

UNIVERZITA KARLOVA v PRAZE

Pedagogická fakulta

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2013

Michaela PETLÍKOVÁ

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

Pedagogická fakulta

katedra primární pedagogiky

**PSYCHOMOTORICKÉ POMŮCKY A JEJICH
VYUŽITÍ V INTERDISCIPLINÁRNÍM
VÝUKOVÉM POJETÍ**

**PSYCHOMOTORIC AIDS AND THEIR USE IN
INTERDISCIPLINARY TEACHING CONCEPTION**

Bakalářská práce

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Gabriela Jahodová, Ph.D.

Autor bakalářské práce:

Michaela Petlíková

Studijní obor:

Učitelství pro mateřské školy

Forma studia:

prezenční

Bakalářská práce dokončena:

duben, 2013

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci zpracovala samostatně a použila jsem jen prameny uvedené v seznamu literatury. Souhlasím s tím, aby práce byla trvale uložena v systému Theses.cz.

V Praze 3. 5. 2013

.....

Michaela Petlíková

Poděkování

Zde bych chtěla poděkovat vedoucí mé bakalářské práce Mgr. Gabriele Jahodové, Ph.D. za cenné rady a odborné vedení při zpracování daného tématu. Dále bych chtěla poděkovat 2. Mateřské škole Karlovy Vary pracovišti Sedlec 5, která mi umožnila realizovat praktickou část a vyšla mi maximálně vstříc.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá využitím psychomotorických pomůcek v praxi.

Jejím cílem je na základě teoretických poznatků sestavit tematický celek, který ověří využití psychomotorických pomůcek v režimu dne na běžné mateřské škole. Práce obsahuje teoretická východiska o předškolním dítěti z hlediska fyziologického, psychologického, sociálního a problematiku Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Bakalářská práce dále pak uvádí poznatky o psychomotorice, jejím využití, principech a na konec jsou specifikovány samotné psychomotorické pomůcky. V praktické části je navržen tematický celek s využitím psychomotorických pomůcek v praxi, reflexe jeho realizace a závěry.

Klíčová slova:

Dítě předškolního věku, Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, psychomotorika, oblasti psychomotoriky, hra v psychomotorice, psychomotorické pomůcky.

Annotation

This bachelor thesis deals with the use of psychomotoric aids in practice.

Its goal is based on theoretical knowledge, to build a thematic unit that verifies the use of psychomotoric aids in the daily routine of a normal kindergarten. The thesis includes theoretical options of pre-school child in terms of physiological, psychological, and social and then issues of the Framework educational program for pre-school education. Bachelor thesis then presents knowledge of the psychomotoric, it's use, principles, and there are specified psychomotoric aids themselves at the end. There is a thematic unit of using psychomotoric aids in the practical part, reflection of its realization and conclusions.

Keywords:

Preschool child, Framework educational program for pre-school education, psychomotoric, the psychomotoric areas, psychomotoric games, psychomotoric aids.

OBSAH

1	ÚVOD	8
2	SYNTÉZA POZNATKŮ	9
2.1	Dítě předškolního věku	9
2.1.1	Fyziologické hledisko.....	10
2.1.1.1	Motorický vývoj	10
2.1.2	Psychologické hledisko	12
2.1.2.1	Poznávací procesy	12
2.1.2.2	Význam hry pro dítě.....	13
2.1.2.3	Jazyk a řeč	14
2.1.3	Sociální hledisko.....	15
2.1.3.1	Identita.....	16
2.2	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV).....	17
2.3	Psychomotorika	19
2.3.1	Vznik a vývoj.....	19
2.3.2	Pojem psychomotorika	20
2.3.3	Psychomotorika a vývojová období jedince	21
2.3.4	Cíle a úkoly psychomotoriky.....	22
2.3.5	Postavení psychomotoriky v systému vědních disciplín	25
2.3.6	Hra v psychomotorice.....	25
2.3.6.1	Význam psychomotorických her.....	25
2.3.6.2	Využití psychomotorických her	26
2.3.6.3	Didaktická hlediska psychomotoriky	27
2.3.7	Psychomotorické pomůcky.....	29
3	CÍLE, VÝZKUMNÉ OTÁZKY A ÚKOLY	32
3.1.1	Cíl práce.....	32
3.1.2	Úkoly práce.....	32

3.1.3	Výzkumné otázky	32
4	METODIKA PRÁCE	33
4.1.1	Použité metody	33
4.1.2	Charakteristika výzkumného souboru a prostředí	33
4.1.3	Organizace práce	34
5	TEMATICKÝ CELEK	34
5.1	Charakteristika tematického celku	35
5.1.1	Den první	35
5.1.1.1	Reflexe dne	39
5.1.2	Den druhý	40
5.1.2.1	Reflexe dne	43
5.1.3	Den třetí	44
5.1.3.1	Reflexe dne	46
5.1.4	Den čtvrtý	47
5.1.4.1	Reflexe dne	50
5.1.5	Den pátý	51
5.1.5.1	Reflexe dne	52
6	VÝSLEDKY A DISKUZE	54
7	ZÁVĚR	59
8	SEZNAM INFORMAČNÍCH ZDROJŮ	60
9	SEZNAM PŘÍLOH	62
10	PŘÍLOHY:	63

1 ÚVOD

„Kdo chce hýbat světem, musí pohnout nejdříve sám sebou.“

Sókratés

Moje záliba ve sportu a následný výběr specializace tělesné výchovy na vysoké škole mě nasměrovaly k výběru bakalářské práce ve stejném oboru. Ze všech nabízených témat jsem si nakonec vybrala problematiku psychomotoriky a psychomotorických pomůcek, o kterých jsem na začátku měla jen malé povědomí.

Postupné studování literatury mě ujistilo v tom, že psychomotorika je právě to, co dnešní děti potřebují a co jim chybí. V dnešní zrychlené, přetechizované době jsou lidé více vystresovaní a unavení. Tato skutečnost má čím dál více vliv i některé děti, které jsou osamělé, mají nedostatek času pro sebevyjádření, projevení tvořivosti a jsou přetíženy požadavky, jež jsou na ně kladeny.

Děti se v rámci psychomotorických činností mají možnost naučit navazovat kontakty, řešit konfliktní situace, poznat samy sebe a současně přirozeně poznávat svět. Dostanou prostor vyjádřit svůj názor a tvořivě se realizovat. Respektuje se individualita dítěte, která je i podstatou v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání.

V psychomotorice si vypomáháme nejružnějšími zajímavými a netradičními pomůckami, které děti upoutají, baví a následně je pro ně pohyb bezprostřední a přirozený.

Bakalářská práce bude zpracována tak, že bude využitelná v praxi v mateřské škole a bude návodem, jak více zařadit psychomotorické pomůcky do výchovně vzdělávacího procesu. Proto je v této práci navržen psychomotorický program realizovaný v rámci tematického celku.

2 SYNTÉZA POZNATKŮ

2.1 Dítě předškolního věku

Vágnerová specifikuje předškolní věk od 3–6 let. Věk šesti let nemůžeme považovat za přesnou horní hranici, jelikož záleží také na tom, jak si dítě stojí po stránce sociální a kdy nastupuje do školy. (Vágnerová, 2000)

Plevová uvádí, že předškolní věk je dán rozmezím mezi nástupem do mateřské školy, což bývá zpravidla mezi 3–4 rokem, a začátkem školní docházky – po dovršení 6. roku. (Plevová, 2005)

„Předškolní věk (4.–6. rok) je fází učení se dovednostem, vývoje svalové kontroly, tělového schématu i vytváření sexuální identity, rozšiřování pojmů o předmětech i sociálním světě, rozvoje interpersonálních dovedností prostřednictvím skupinových her, bezděčného přijímání kultivačních podnětů a utváření smyslu pro „správně“ a „špatně“. Nezakotvenost a bezcílnost, tak zvolna ustupuje počínající záměrnosti a cílevědomosti.“ (Čačka, 1994, str. 17)

Podle Eriksona (1963) je období předškolního dítěte označováno jako věk iniciativy, jehož hlavní potřebou je aktivita. Na začátku tohoto období dítě uspokojuje samotná činnost. To, že ji vykonává, je již cílem. Až postupem vývoje se činnost stává prostředkem k určenému cíli. (Vágnerová, 2000)

Tříleté dítě má velkou potřebu přímo touhu po činnosti a pohybu, což je důležité z hlediska socializace dítěte. Většina jeho pohybů není ještě příliš záměrná či cílená, jako tomu je u starších dětí, ale cvičením a vývojem nervového systému se tyto pohyby mění na úmyslné, cílené pohyby. (Hermová, 1994)

Na konci předškolního období se aktivita postupně stává cílenou a souvislou činností, která nepodléhá aktuální situaci. Volba činnosti je však ještě podmíněna emočně a podle potřeb dítěte. Současně se vyvíjejí na základě rozvoje poznávacích procesů a socializace i regulační kompetence, které ovlivňují iniciativu dítěte a vedou je k určitému cíli. (Vágnerová, 2000)

2.1.1 Fyziologické hledisko

V předškolním období se mění tělesná stavba dítěte. Z baculaté postavy se dítě růstem končetin a trupu mění ve štíhlou a vytáhlou osobu. Probíhá osifikace kostí a kolem šesti let dozrává i kostnatění zápěstních kůstek, což ovlivňuje rozvoj jemné motoriky. (Plevová, 2005)

Dvořáková dále uvádí, že po rychlém vývoji v prvním roce nastává období, kdy dítě roste a přibývá rovnoměrně na tělesné hmotnosti. Další rychlý růst nastává v šestém roce, kdy dochází k růstové akceleraci a změně proporcí v podobě prodloužení končetin, zmenšení proporce hlavy a trupu. Proto v tomto období může být dítě nemotorné a svalově oslabené. (Dvořáková, 2000)

2.1.1.1 Motorický vývoj

Předškolní dítě, pokud má dostatek příležitostí k rozvoji pohybu, dosáhne podobnému stavu motoriky jako dospělí, a to v tom smyslu, že už umí skákat, běhat, házet a chytat, šplhat apod. (Hermová, 1994)

Podle Špaňhelové je dítě v předškolním období více hbité, má lepší pohybovou koordinaci a dochází k jejímu velkému zdokonalení. Dítě umí skákat, lézt po žebříku, střídat dolní končetiny při chůzi do schodů i ze schodů. Je také zručnější. Kromě bábovek už zvládne z písku postavit i hrad, vykopat tunel, cestu apod. Stejně tak dokáže postavit daleko složitější stavby z kostek a postupně začíná používat a stavět z menších kostiček stavebnic Lego, Seva, Cheva apod. Také kresba je vyspělejší, kreslená postava má jasné proporce, detaily. (Špaňhelová, 2004)

Vývoj základních dovedností v předškolním věku je následovný. Z lokomočních dovedností dítě již umí lézt po kolenou. V tomto období se však zaměřujeme na lezení ve vzporu dřepmo, které je náročnější, a dítě tím více posiluje paže, záda i dolní končetiny. Při lezení po žebříku, podobně jako v chůzi do schodů, dítě nejprve přisouvá nohu k noze. Mezi 4–5 rokem, pokud má dostatek podnětů, zvládne lézt v souhře dolních končetin a paží. Jako další lokomoci, kterou by dítě ve třech letech mělo umět je běh s letovou fází. Následně pak mezi 5–6 rokem dochází ke stabilizaci běhu. Prodlužuje se letová fáze

a dochází k souhře kroku s pohyby paží. Ve skoku tříleté dítě dokáže seskočit a ztlumit doskok, umí skočit do dálky z místa s doskokem na obě nohy a přeskočit nízkou překážku. Skok se dále vyvíjí a dítě postupně zvládne přeskočit překážku po rozběhu a odrazem jednohnož.

U nelokomočních dovedností dítě již umí házet spodním obloukem. Kolem tří let začíná házet bočním obloukem a asi v pěti letech začne házet horním obloukem. Chytání už je náročnější. Dítě začíná chytat větší míče a kolem šesti let zvládne chytit i tenisový míček. Tyto dovednosti jsou však závislé na dostatku podnětů a příležitostí. Také bychom měli myslet na obě pohlaví a podporovat tyto dovednosti i u děvčat.

Důležité je, že dochází k dozrání centrálního nervového systému, které začíná mezi 5–7 rokem, proto je toto období velice vhodné pro motorické učení. (Dvořáková, 2000)

Lepší zručnost předškolního dítěte je patrná v jeho samostatnosti, dítě se pomalu umí samostatně oblékat, obouvat si boty a kolem pěti let si zkouší zavázat tkaničku, samo se obstará i na toaletě a zvládne se i samo vykoupat. Vývoj se projevuje i v kresbě. Ve třech letech zvládne napodobit jednoduché vertikální a horizontální či kruhové čáry, postupně dokáže napodobit křížek, čtverec a nakonec i trojúhelník. (Lengmeier, 1983)

Motorický vývoj dítěte, jak Hermová uvádí, je ovlivněn nejen fyziologickými procesy zrání, ale také vnějším prostředím, které na dítě působí. Pokud dítě nemá dostatek možností, které by podporovaly jeho motorický vývoj, může zaostávat za ostatními a mít menší pohybové dovednosti než ostatní. Často se rodiče mýlí, když tvrdí, že jejich dítě není pohybově nadané, protože oni sami nejsou dostatečně pohybově rozvinutí. Je to však o příležitostech a dostatku zkušeností s různými činnostmi.

Rozdíly v motorickém vývoji mezi chlapci a dívkami v předškolním období nejsou téměř žádné. Z hlediska fyziologického samozřejmě existují rozdíly ve stavbě kostí či struktuře svalů, ale tyto odlišnosti se projevují až v pozdějším věku. Rozdíly, které jsou dnes patrné mezi chlapci a děvčaty jsou způsobeny výchovnými vlivy a sociálními předsudky, že dívky nedovedou stejně kopat do míče jako chlapci, nebo že je to nebaví či rozdílnými přístupy k dívkám a chlapcům. V předškolním období zvládnou děvčata i chlapci podobné motorické výkony a stejné zatížení, proto není potřebné přizpůsobovat činnosti podle pohlaví. (Hermová, 1994)

Dvořáková ještě uvádí, že dívky jsou většinou horší v ovládní míče, tzn. chytání i kopání než chlapci, jelikož nemají dostatek podnětů. Přitom obratnost nohou a chodidel při kopání je velmi vhodná i pro dívky. (Dvořáková, 2000)

„V celku bychom motorický vývoj v předškolním věku mohli označit jako neustálé zdokonalování a zlepšování pohybové koordinace a elegance. Pohyb zůstává nadále nejpřirozenější potřebou dítěte.“ (Plevová, 2005, str. 68)

2.1.2 Psychologické hledisko

Hermová uvádí, že spojení motoriky s psychickými procesy jako je vnímání, představy, myšlení či poznání je nejvíce patrné v dětském věku. Poznatky o okolním světě dítě získává právě tím, že se pohybuje. Například dítě na houpačce se nebude dlouze pouze houpat, ale bude zkoušet jiné možnosti houpání na jiných typech houpaček, experimentovat, měnit polohy, držení, rychlost apod. Získává hravou cestou zkušenost s fyzikálními jevy jako rychlost, akcelerace, točení, rovnováha atd. (Hermová, 1994)

2.1.2.1 Poznávací procesy

Vnímání u předškolního dítěte je celistvé. Dítě vnímá hlavně viditelné předměty, které upoutaly jeho pozornost a předměty, které se vztahují k nějaké činnosti. Neumí oddělit důležité části těchto předmětů a nechápe základní vztahy mezi nimi. Vnímání je aktivní – to znamená, že je převážně spojeno s aktivní činností a zkoušením. (Plevová, 2005)

Pozornost je ještě nestálá, proměnlivá, což je určitým předpokladem pro přijímání množství informací. Dítě vývojově ani ještě není schopno se dlouze soustředit. Pozornost musíme trénovat např. konstruktivními hrami, jednoduchými úkoly, pozorováním apod. (Čačka, 1994)

Paměť je v tomto období převážně konkrétní a mimovolná. Až na konci období se projevuje paměť úmyslná. Z hlediska způsobů zapamatování je paměť hlavně mechanická a postupně se rozvíjí i paměť slovně logická. (Plevová, 2005)

S tím souhlasí i Čačka, který uvádí příklad, že si dítě zapamatuje básničky pouze pomocí rýmů a rytmu, ale obsah mu většinou uniká. Proto bychom měli podporovat počátky logické paměti pomocí vyprávění. (Čačka, 1994)

Poznávání je vázáno na svět kolem dítěte a na pravidla, která jsou v něm nastavena. Piaget označil myšlení dítěte za názorné, intuitivní, tudíž které je nepřesné a nepřizpůsobivé. Můžeme jej charakterizovat typickými znaky. Prvním takovým je *egocentrismus*, který vysvětluje, že dítě setrvává na svém osobním názoru, podle toho, jak si jej vytvořilo a jen jedno vysvětlení považuje za pravdivé a správné. Dalším znakem je *fenomenismus*, pro který je typické, že dítě vnímá to, co vidí a zároveň ještě v dané přítomnosti, což vysvětluje další znak *prezentismus*. Dítě zapojuje do vnímání fantazii, která u něho zkresluje poznání. Tomuto znaku se říká *magičnost*. A nakonec *absolutismus* – znak, který vysvětluje, že dítě přijímá první poznání jako konečné a neměnné. To je spojeno s potřebou jistoty, kterou dítě potřebuje. (Vágnerová, 2000)

Kresba, hra či vyprávění jsou vyjádření, v nichž se projevuje, jak dítě myslí. V kresbě po prvotních pokusech s tužkou v podobě čmáranic, dítě zjistilo, že díky ní může vyjádřit realitu. Tyto tendence jsou patrné při označení náhodných čar určitým pojmem. Dítě následně v kresbě použije důležitý rys, který skutečnost vystihuje a poté, co zvládne motorickou koordinaci, je schopné nakreslit svůj záměr. Kresba je celkem složitý proces propojení motoriky, senzomotorické koordinace, poznávacích procesů a citového rozpoložení. Dítě kreslí převážně subjektivně, a jak Matějček uvádí, kreslí to, co ví. To se může změnit už ke konci předškolního věku, kdy dochází ke změně. (Vágnerová, 2000)

2.1.2.2 Význam hry pro dítě

Hra jako další prostředek vyjádření slouží dítěti k vyrovnání se s realitou, která je pro dítě podle Vágnerové problematická. Dítě moc dobře nechápe svět kolem sebe a hra mu umožňuje chovat se podle toho, jak chce a jak potřebuje. Může si znovu zopakovat situaci, kterou nepochopilo a může si ji znovu vyzkoušet a vyřešit jí. (Vágnerová, 2000)

Langmeier uvádí, že můžeme celé předškolní období označit za období hry, které má významnou roli v socializaci a je jednou ze základních potřeb člověka. „*Vede k osvojení*

dovedností, které jsou pro život užitečné, napomáhá k obnovení sil, k zotavení a k uvolnění i k překonání sociálních nároků.“ (Langmeier, 1983, str. 87)

Podle Koťátkové je hra základní aktivitou dětské seberealizace. V předškolním věku nastává období, které Piaget nazval jako symbolickou hru. Ta je založená na představivosti, fantazii dětí a používání symbolu v podobě hračky, která jim nahrazuje reálné předměty, jež zatím dítě nemůže používat. Základními znaky volné hry, tedy činnosti, kterou dítě volí samo a spontánně, jsou zaujetí, radost, tvořivost, fantazie, přijetí role a především již zmíněná spontánnost.

Dále Koťátková popisuje význam hry podle tří hledisek. Z hlediska kognitivního hra pobízí děti k novým situacím, podnětům, které vybízejí k poznávání, experimentování, tvoření. Stejně tak přispívá k rozvoji složitějších forem myšlení. Z hlediska sociálního má význam, kdy postupně dítě zjišťuje výhodnost partnerské hry a ostatních dětí ve hře. To ovlivňuje následné sociální chování v podobě vnímání, přijímání a respektování druhého. Děti se ve skupinové hře potřebují domluvit na tématu, záměru, postupech, pravidlech apod., tím se učí vyjadřovat své myšlenky, nápady, přijímat varianty druhých a dojít ke shodě. Nakonec má význam i z hlediska pohybového. Dítě pohyb do her přirozeně zařazuje a vyhledává činnosti, v kterých si může pohybové dovednosti rozvíjet. Samo si určuje zátěž, která mu vyhovuje a bezprostředně s činností přestane, když dosáhne maximální zátěže. (Koťátková, 2005)

2.1.2.3 Jazyk a řeč

Řeč se v tomto období stává hlavním dorozumívacím prostředkem. Slovní zásoba dosahuje 3 000–4 000 slov, rozvíjí se mluvnická struktura. V tomto období se může projevit nevyrovnanost řeči a myšlení, které má dvě formy. Buď řeč zaostává za myšlením, což se projevuje tak, že dítě je schopno provést činnost, ale neumí ji pojmenovat. V druhém případě, řeč předbíhá myšlení. Dítě samo vymýšlí slova pro věci a činnosti, které ještě nezná. (Plevová, 2005)

Úroveň jazyka úzce souvisí s rozvojem poznávacích procesů a zpracování informací zase s myšlením. V předškolním věku se po jazykové stránce dítě rozvíjí jak v obsahu, tak ve formě a to především v komunikaci s dospělými. Dítě v tomto věku pokládá otázky typu

„proč“, které jsou významné pro rozvoj znalostí i pro vyjádření. Dítě se učí porozumět vztahům mezi objekty a současně začne používat složitější slovní výrazy jako příslovce, spojky, předložky. Nejpřirozeněji se dítě učí nápodobou. Opakuje, co slyší od dospělého, především nová slova, která ještě neslyšelo. Musí mu však dávat smysl, aby si je zapamatovalo a později použilo ve svém slovníku. Rádo zkouší nová slova, která jim vzniknou složením. Stejně tak si osvojí i gramatická pravidla. (Vágnerová, 2000)

Langmaier ještě uvádí vývoj i ve větné skladbě. Od krátkých vět složených ze tří slov dítě začíná používat souvětí souřadná a následně i podřadná. Stejně tak se zlepšuje i výslovnost dítěte. Rozdíl je patrný při porovnání výslovnosti na začátku období, kdy tříleté dítě vyslovuje nepřesně a nahrazuje hlásky jinými a na konci, když většina výslovnostních chyb přirozeně nebo s logopedickou péčí vymizí. (Langmeier, 1983)

V předškolním věku se objevuje i tzv. egocentrická řeč. To je řeč, kdy si dítě mluví samo pro sebe. Je odlišná od komunikace s partnerem. Pro dítě má význam jako možnost nepřizpůsobovat se realitě, tedy může si povídat, co chce. Dále také dítěti pomáhá při orientaci a řešení problémů, kdy si to pomocí svého vyjádření zjednoduší. (Vágnerová, 2000)

2.1.3 Sociální hledisko

V předškolním období je nejdůležitější rodina, ve které probíhá první socializace dítěte. V rámci socializace jsou u dítěte důležitá tři vývojová hlediska. Prvním je *sociální reaktivita* – schopnost různě reagovat na lidi kolem sebe. Vytvořit si různé citové vztahy k blízkým lidem i vzdálenějším. Dále je důležitý vývoj *sociálních kontrol*. Jedná se o normy, které si dítě vytváří a přijímá na základě hranic, které mu určuje dospělý a cíle, na které dítě upne své úsilí. Jako poslední je osvojení si *sociálních rolí*. To znamená, že dítě přijme vzorce chování a postoje, které jsou od něho očekávány vzhledem k věku, pohlaví, postavení. (Langmeier, 1983)

Socializace probíhá převážně ve hře. Hra je formou práce i učení, dítě se v ní učí sociálním kontaktům a navazuje vztahy s ostatními. Stejně tak je potřebou dítěte, což potvrzuje i fakt, že si dítě hraje, i když mu není dobře, je unavené či nemocné. Ve volné hře si dítě zkouší reálný svět. (Plevová, 2005)

Rodiče jsou pro dítě ideálem, kterému se chtějí podobat. Dítě přijímá všechny postoje, hodnoty a projevy rodičů přesně tak, jak mu jsou prezentovány. Potřebu být jako dospělí, si uspokojují ve hře. V rodině dítě získává normy chování, které přijímá za své.

Pro předškolní dítě je typické, že se postupně mění závislost na rodině a dítě navazuje kontakty i mimo rodinu převážně s vrstevníky. Ve vztahu s vrstevníky dítě pocítuje rovnocenné postavení, zároveň je to však vztah nestálý a dítě v něm nemá takovou jistotu. K tomu musí dítě dospět, musí být připraveno na nespolehlivost takového vztahu, a proto potřebu navazování kontaktů můžeme chápat jako signál zralosti.

Kamaráda si dítě může vybrat. V předškolním období volí jedince podobného, který má obdobné schopnosti a zájmy, jedná se tedy zatím hlavně o vnější znaky. Pro dítě je kamarád ten, který si s ním chce hrát či chce dělat totéž. (Vágnerová, 2000)

V rámci interpersonální oblasti, bychom měli tyto vztahy s vrstevníky a dospělými podporovat, kultivovat a napomáhat k vzájemné komunikaci. K tomu můžeme přispět i pomocí her pro vnímání a respektování druhých, dodržování pravidel ve hrách či při pohybu v prostoru. (Dvořáková, 2002)

2.1.3.1 Identita

Dítě v tomto období začíná vnímat sebe sama, svoji jedinečnost a tím si uvědomuje svoji identitu.

„Tělesná identita má i svou funkční složku, která je dána schopností vlastní tělo nejenom pociťovat, ale také ovládat. V tom se projevuje rozvoj sebepojetí, dítě se posuzuje jako aktivní subjekt, vybavený různými kompetencemi.“ (Vágnerová, 2000, str. 116)

Sebehodnocení dítěte podléhá názoru ostatních, především rodičů. Ti jej ovlivňují emočně, dále požadavky, které nastaví a hodnocením jejich splnění. Dítě přijímá tento názor nekriticky, jak je mu předložen. Dítě se nejčastěji ztotožňuje s věcmi, které mu patří a které z důvodu své nezralosti nechce půjčovat. Dále s osobami v jeho okolí, tedy nejčastěji s rodiči, kteří posilují jeho sebevědomí. Nakonec i s prostředím, ve kterém žije. Do identity dítěte zahrnujeme i všechny sociální role, které naplňuje a které pro něho vyjadřují určité dosažené postavení. (Vágnerová, 2000)

2.2 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV)

RVP PV vznikl jako reakce na dlouhodobý model jednotné školy. Vychází z individualizace výchovně-vzdělávací orientace. Program začal platit v roce 2004 a slouží jako výchozí materiál při tvorbě školního vzdělávacího programu, který jsou mateřské školy povinny vypracovat. (Kofářková, 2008)

RVP PV vymezuje vzdělanostní základ (rámec), na který poté navazuje základní vzdělávání a je určitým základem a předpokladem pro vytvoření školního vzdělávacího programu každé mateřské školy. Je vytvořen tak, že respektuje vývojová specifika a rozvíjí dítě podle jeho možností, dále vytváří klíčové kompetence, kterých by mělo dítě dosáhnout a zabezpečuje kvalitu předškolního vzdělávání.

Předškolní vzdělávání by mělo doplňovat rodinnou výchovu a poskytovat odbornou péči. Mělo by dobu dítěte, kterou stráví v předškolním zařízení, naplňovat dostatkem podnětů k rozvoji tak, aby tento čas byl prožitý aktivně a s radostí. (RVP PV, 2004)

„Předškolní vzdělávání má usnadňovat dítěti jeho další životní i vzdělávací cestu. Jeho úkolem je proto rozvíjet osobnost dítěte, podporovat jeho tělesný rozvoj a zdraví, jeho osobní spokojenost a pohodu, napomáhat mu v chápání okolního světa a motivovat je k dalšímu poznávání a učení, stejně tak i učit dítě žít ve společnosti ostatních a přibližovat mu normy a hodnoty touto společností uznávané.“ (RVP PV, 2004, str. 7)

Cílem RVP PV je rozvíjet dítě komplexně tedy v oblasti fyzické, psychické a sociální. Formuluje tři hlavní cíle:

- rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání (**rozvojový**)
- osvojení základů hodnot, na nichž je založena naše společnost (**hodnotový**)
- získání osobní samostatnosti a schopnosti projevit se jako samostatná osobnost působící na své okolí (**postojový**)

Jsou to cíle velmi obecné, které se objevují běžně v práci pedagoga a pokud jsou plněny, zpravidla potvrzují, že postupujeme správně při plnění kompetencí. Zároveň to jsou cíle

univerzální, přirozené a všudypřítomné a na to bychom měli myslet při činnostech s dětmi. (RVP PV, 2004)

Tyto cíle jsou dále vymezeny v klíčových kompetencích (výstupech) a pěti oblastech rozvoje (záměrech).

Klíčové kompetence jsou předpokládané vědomosti, dovednosti, schopnosti, postoje a hodnoty a jejich naplnění je určitým předpokladem pro zahájení školní docházky. Rozdělujeme a nazýváme je jako:

- k učení,
- k řešení problémů,
- komunikativní,
- sociální a personální,
- činnostní a občanské.

V oblastech rozvoje je shrnut vzdělávací obsah, každá oblast má své cíle, vzdělanostní nabídku (konkrétní činnosti) a očekávané výstupy, které vedou ke kompetencím.

Do pěti oblastí rozvoje patří:

- Biologická oblast – dítě a jeho tělo.
- Psychologická oblast – dítě a jeho psychika.
- Interpersonální oblast – dítě a ten druhý.
- Sociokulturní oblast – dítě a společnost.
- Environmentální oblast – dítě a svět. (RVP PV, 2004)

„Všechny okruhy by ve svém propojení měly obsáhnout individuální a obecný život, blízké prostředí a svět na vhodné a potřebné úrovni. Vycházet z dětských poznatků a zkušeností, na ně navazovat a přitom podněcovat ochotu a zájem dozvídat se učit.“ (Kořátková, 2008, str. 130)

Tělovýchovné činnosti jsou hlavním prostředkem k naplnění cílů v oblasti biologické, kde jsou formulovány specifické cíle tělesné výchovy jako posilovat tělesnou zdatnost, získávat motorické dovednosti a poznatky, osvojit si návyky a postoje. Jedním z nejdůležitějších prostředků je pohyb, což je i hlavní potřebou dítěte. (Dvořáková, 2001)

„Pohyb je prostředkem seznamování se s prostředím, prvním učením, jak ovládnout své tělo, jak si poradit se svým okolím a tím nabýt potřebné zkušenosti. Pohyb je prostředkem jak vyjádřit sebe sama a komunikovat s ostatními. Je také prostředkem získávání sebevědomí, hodnocení sebe samého, vzájemného srovnávání, pomáhání si, soupeření a spolupráce.“ (Dvořáková, 2002, str. 13)

Oblast psychologická je propojena z hlediska tělesného s rozvojem řeči. Pohybové činnosti přispívají k samostatnému vyjadřování, rytmu řeči a dýchání. Dále vytvářejí situace pro řešení problémů, rychlou reakci a rozhodování, rozvíjejí poznatky, tvořivost a fantazii, posilují smyslové vnímání. Stejně tak hry ovlivňují osobnostní vývoj, mají tedy vliv na sebevědomí, sebedůvěru, vůli a odpovědnost.

V oblasti sociální se dítě učí v činnostech respektovat a dodržovat pravidla, vnímat a uznávat druhé, komunikovat s ostatními, ovládat emoce. Samozřejmě hry mají vliv na morální hodnoty jako nepodvádět a hrát čestně, vyhrávat i prohrávat. (Dvořáková, 2001)

2.3 Psychomotorika

2.3.1 Vznik a vývoj

Podle Adamírové se psychomotorika zrodila ve 20. letech 20. století ve Francii a vycházela z pojetí přirozeného tělocviku, tanců, relaxačních metod i pantomimy. Původně se používala k léčbě psychicky postižených. Toto zaměření přetrvává a i dnes se ve Francii využívá převážně při terapiích. Po 40. letech se v Německu začala uplatňovat i v oblasti pedagogické. (Adamírová, Dvořáková, 2010)

Szábová se shoduje na stejném období, ale na rozdíl od Adamírové uvádí, že se psychomotorická cvičení využívala u tělesně a smyslově postižených, zdravotně oslabených, rizikových skupin a poté i jako prevence zdravých jedinců. (Szábová, 1999)

Dvořáková a Michalová uvádí jako zakladatele Kipharda, a proto vývoj podle nich vychází z Německa. Psychomotorika se však vyvíjela i ve Francii, v Dánku, v Rakousku a postupně v celé západní Evropě. V různých zemích je pojata odlišně. Např. v Dánsku se

zaměřuje více pedagogicky, ve Francii spíše medicínsky a terapeuticky. (Dvořáková, Michalová, 2004)

V České republice se psychomotorika jako taková začala vyvíjet až na počátku 90. let díky doc. Jiřině Adamírové za podpory České asociace Sport pro všechny, která zorganizovala a uskutečnila první seminář psychomotoriky s pomocí zahraničních lektorů. V začátku nám nejvíce pomohlo Lucembursko nejenom lektorskou činností, ale i dovezením psychomotorických pomůcek a učebních materiálů. Principy psychomotoriky, kdy jde především o propojování těla a ducha, jsou u nás uplatňovány již daleko dříve a to díky Komenskému či Tyršovi. (Adamírová, Dvořáková, 2010)

2.3.2 Pojem psychomotorika

Na psychomotoriku autoři pohlíží odlišně, a každý ji přikládá jiný význam. V této kapitole jsou tedy vybrána různá vymezení od autorek, které se psychomotorikou nejvíce zabývají.

„Psychomotorika vychází z holistického pojetí člověka a jeho propojení tělesné, psychické a sociální oblasti, propojení lidského subjektu s materiálním a sociálním okolím.“
(Dvořáková, Michalová, 2004, s. 4)

Podle Hermové psychomotorika označuje spojení psyché a motoriky tzn. spojení duševních a tělesných procesů. To můžeme sledovat na druhých lidech i sami na sobě. Motorické procesy jako držení těla, chůze či výraz obličeje jsou těsně propojeny s citovým rozpoložením tedy psychickými procesy. U dětí se tyto procesy vzájemně výrazně ovlivňují a jsou daleko zřetelnější. Když se dítě velmi raduje, vyjadřuje to poskakováním, smíchem, běháním sem a tam. (Hermová, 1994)

Blahutková dále uvádí, že psychomotorika je určitou formou pohybové aktivity, která je zaměřena prožitkově a snaží se o poznávání vlastního těla, okolního světa ale i o prožívání pohybových aktivit. K tomu využívá různé herní činnosti, náčiní i náradí ale také relaxační techniky, prvky muzikoterapie a kontaktní prvky. (Blahutková, 2003)

„Psychomotorika je systém tělesné výchovy, který využívá pohybu jako výchovného prostředku. Hovoří se o výchově pohybem, která je cílená a odpovědná, ale hravá a zábavná. Podporuje iniciativu, samostatnost, tvořivost a respektuje individualitu každého cvičence.“ (Adamírová, 2006, str. 5)

Jednoduše můžeme psychomotoriku vysvětlit podle Szábové jako všechny pohyby, které vyjadřují duševní činnost jedince. Řadíme sem prostý úsměv, který může vyjadřovat uspokojení, různé postoje, z kterých vyvozujeme náklonnost, únavu či nelibost, či jednoduché opakující se pohyby jako výraz nervozity. Stejně tak to jsou vnitřní pohyby jako rytmus srdce či dýchání, které se mění ve strachu či radosti. (Szábová, 1999)

Psychomotoriku můžeme chápat také jako odpovědnou výchovu pohybem, která je zaměřena na formování člověka. Nezaměřuje se tedy jen na posílení fyzické zdatnosti, vylepšení obratnosti či jako aktivní odpočinek, ale vede k rozvoji psychických funkcí. (Blahutková, Klenková, 2007)

2.3.3 Psychomotorika a vývojová období jedince

Psychomotorika je pojem, který v širším slova smyslu zaštiťuje neuromotiku, senzomotoriku, psychomotoriku – v užším smyslu a sociomotoriku. (Szábová, 1999)

Dvořáková také vysvětluje, že se jedná o vývojová období v motorickém vývoji dítěte. V kojeneckém období u zdravých jedinců se jedná o *neuromotiku*, která je založena především na podmíněných a nepodmíněných reflexech pohybových aktivit, volných i mimovolních pohybech, hrubé i jemné motorice, koordinaci, tělesném schématu, rovnováze a orientaci v prostoru.

Senzomotorika představuje spojení smyslového vnímání a pohybu. Jedinec reaguje na podněty zachycené zrakem, sluchem, hmatem, čichem, chutí a jinými receptory.

Psychomotorika – v užším slova smyslu se váže u zdravých jedinců k předškolnímu období. Pohybové a motorické aktivity jedince jsou projevem psychických funkcí. Jedná se o motorickou akci, která vyplývá z reakce na podněty, paměť a představivost.

Posledním stádiem typickým pro školní věk je *sociomotorika*, která představuje motorické projevy jedince vycházející z podnětu vysílaného ze sociálního prostředí. Patří sem

motorické chování např. v rodině nebo ve škole, dále i pohyb vyjadřující vztah v různých skupinách dětí, dospělých, starých lidí.

Tyto vývojové fáze podle Dvořákové a Michalové nelze od sebe oddělovat, ale měla by se respektovat jejich návaznost. (Dvořáková, Michalová, 2004)

2.3.4 Cíle a úkoly psychomotoriky

„Cílem psychomotoriky je přispět jedinci k uplatnění ve společnosti. K tomu dojde tehdy, když je člověk schopen vyrovnat se pomocí psychomotoriky s věcmi a lidmi ze svého okolí a dovede tomu přizpůsobit své jednání.“ (Dvořáková, Michalová, 2004, str. 6)

Podle Blahutkové je cílem psychomotoriky prožívání radosti z pohybu, ze hry a z tělesných cvičení, stejně tak vytvoření tzv. bio – psycho – socio – spirituální pohody člověka. Což znamená vyrovnaní biologických potřeb člověka s vnitřním klidem, s dostatečným postavením v kolektivu a ve společnosti a s naplňováním života. Pokud jsou všechny tyto složky v rovnováze, přispívají ke zdraví. (Blahutková, 2003)

Adamírová uvádí, že záměrem psychomotoriky je zformovat vyrovnanou osobnost z hlediska fyzického, psychického a společenského, která je schopná jednat samostatně, cílevědomě a plánovitě, zároveň však i vstřícně a ohleduplně. (Adamírová, 2006)

„Praktickým úkolem psychomotoriky z hlediska individua je tedy snaha o dosažení schopnosti jednat (Irmischen, 1987) a zároveň z hlediska společenského jde o využití schopnosti pohybu jako výchovného prostředku.“ (Dvořáková, Michalová, 2004, str. 6)

Obsah psychomotoriky a jejích prostředků se člení do tří kompetenčních oblastí, ve kterých by měl člověk získat co nejvíce zkušeností, protože jsou důležité pro život a podporují rozvoj osobnosti jako celku. Cílem je získat tyto kompetence:

- vnímat své tělo, prožívat sebe sama, rozumět svému tělu, umět s ním zacházet a pečovat o něj, být s vlastním tělem spokojen – **osobní kompetence.**
- dokázat vnímat a chápat materiální svět kolem sebe a umět s ním zacházet – **materiální kompetence.**
- dokázat vnímat ostatní, komunikovat s nimi, chápat je, respektovat, pomáhat, a zvládat společné činnosti – **sociální kompetence.**

(Fisher, 2004, Adamírová, 2003)

Pokud dítě nezíská dostatek zkušeností v některé z těchto oblastí, projeví se to v pozdějším věku. Například v osobní kompetenci nastanou koordinační problémy a problémy se školními nároky, v materiální oblasti zase omezují možnosti praktického života, stejně tak v sociální oblasti podněcují problémy v navazování kontaktů žití ve společnosti. Oblasti se však v činnostech často prolínají a podporují (např. v oblasti materiální, při práci s padákem, podporujeme zároveň i sociální zkušenosti o spolupráci). (Dvořáková, Adamírová, 2010)

Oblast osobní

Cíle a úkoly: Vlastní osobu vnímat z hlediska tělesného (tělo) a psychického (prožívání, poznání vlastního těla, jeho vlastnosti, schopnosti a možnosti, jeho přijetí), umět je ovládat a jednat cílevědomě a kontrolovaně.

Fyzické hledisko: tělesné schéma, vnímání vlastního těla – obraz vědomí, zmapování těla, velikost těla, jeho částí, tělo v klidu, v pohybu, smyslové vnímání, stabilita – labilita, napětí a uvolnění, pohybová kontrola, vnímání vnitřních orgánů.

Psychické hledisko: - *kognitivní:* znalost těla a částí, chápání těla a procesů v něm, identifikace s vlastním tělem

- *emocionální:* cit pro tělo, prožití těla

Oblast materiální

Cíle a úkoly: Umět vnímat a chápat materiální svět (prostor a předměty), poznat jejich vlastnosti a funkce, umět s nimi zacházet, umět se jim přizpůsobit a dokázat je přizpůsobit svým potřebám.

Prostor: vnitřní – pokoj, tělocvična...

vnější – hřiště, příroda...

Předměty: *kognitivní a emocionální:* denní potřeby, přírodní materiály, cvičební pomůcky (náčiní a nářadí), psychomotorické pomůcky – balanční plochy, vozíčky, matrace, houpačky, skluzavky, chůďy, padák, labyrinty aj.

Základem je vnímání smysly, kdy dítě zjišťuje velikost, tvar, barvu, hmotnost, kvalitu povrchu (hladké, drsné, měkké), také jak s předměty manipulovat, ovládat, jaký pohyb použít, jakou sílu. Do vnímání materiální oblasti také řadíme specifický pohyb jako houpání, klouzání, rotování nebo vznášení.

Oblast sociální

Cíle a úkoly: Vytvářet sociální vnímání. Vytvářet pozitivní společenské vlastnosti – vzájemnou důvěru, odpovědnost, respekt, schopnost pomoci, potlačovat osobní výhody, schopnost podřídit se i řídit, správně jednat.

Kontakty: navazovat rozvíjet, upevňovat → k jednotlivci, ke skupině, ke společnosti.

Empatie: pocity, city, přání, potřeby druhých → vnímat, chápat, respektovat.

Úkoly: komunikovat, kooperovat, prožít příslušnost ke skupině

Dítě by se tedy mělo naučit vnímat správně ostatní, navazovat kontakty s druhými, komunikovat, důvěřovat, zprostředkovat a porozumět pocitům druhých, prosadit se i přizpůsobit se, umět druhému pomoci, najít si své místo ve skupině. (Dvořáková, Adamírová, 2010)

Podle Hermové se děti seznamují, navazují kontakty převážně přes motorické aktivity. Na rozdíl od dospělých, kteří navazují kontakty hovorem, děti se seznamují motorickými akcemi jako je hlazení, strkání, běhání, házení písku či používání hraček toho druhého. Podobně děti řeší i sociální uznání. Děti neobdivují drahé auto, oblečení či postavení, ale hrdinou je pro ně ten, kdo rychle běhá, vyleze nejvýše, umí skákat apod. (Hermová, 1994)

Již stanovení a dodržování pravidel vede k podporování sociální oblasti. Jedinec kontroluje nejdřív sebe sama a poté sebe společným pravidlům. Při práci s dětmi postupujeme od vnímání druhých, přes zařazování činností ve dvojicích je možné pracovat v menších a poté i větších skupinách. Tím posilujeme komunikaci, řešení problémů mezi dětmi, rozdělení rolí apod. (Dvořáková, Adamírová, 2010)

2.3.5 Postavení psychomotoriky v systému vědních disciplín

Podle Blahutkové a Klenkové je psychomotorika pokládána za vědní disciplínu, která souvisí a je propojena s dalšími vědními disciplínami, jako je *pedagogika* - výchova pohybem, *psychologie* – pozitivní změny chování kvůli vlivu na sociativní stránku osobnosti, *sociologie* – spolupráce, komunikace, interakce jedince se skupinou, *fyzilogie* – posilování zdatnosti, rozvíjení obratnosti a rovnováhy, *etika* – dodržování pravidel, vzájemná pomoc, *estetika* – vnímání krásy pohybu, vyjádření hudby pohybem, *sexuologie* – odstraňování stydlivosti mezi chlapci a dívkami a nakonec dnes spolupracuje i s *výtvarnou výchovou* – vytváření pomůcek a s *dramatickou výchovou*. (Blahutková, Klenková, 2007)

Blahutková ještě v další publikaci doplňuje, že psychomotorika se vztahuje také k *duševní hygieně* – relaxace a *hudebně pohybové výchově* – vnímání rytmu. (Blahutková, 2003)

2.3.6 Hra v psychomotorice

Hra je základním prostředkem psychomotoriky. Proto je v dalších kapitolách popsán význam a využití psychomotorických her v mateřských školách. Dále jsou uvedeny určité zásady, které bychom měli při hrách dodržovat, abychom respektovali principy psychomotoriky.

2.3.6.1 Význam psychomotorických her

Psychomotorické hry jsou zvláště významné v současné době, kdy dětem chybí konkrétní reálné zkušenosti, které vedou k neschopnosti řešit běžné situace. Dále ke špatné orientaci ve vlastním těle, jeho ovládání a vnímání různými smysly či neschopnosti kontrolovat své emoce. (Dvořáková, 2010)

Hry v psychomotorice mají vliv na paměť, pozornost, postřeh, orientaci v prostoru a komunikaci. Dvořáková ještě doplňuje, že dochází k výchově osobnosti, pro kterou je důležitý pohyb, jednání a vnímání. (Blahutková, Klenková, Zichová, 2007; Dvořáková, 2004)

Psychomotorické hry mají význam i v oblasti řečové, neboť řeč a pohyb spolu úzce souvisí. Vždyť aby dítě mluvilo, musí nejdříve ovládnout a rozpohybovat části mluvidel jako je jazyk, rty, hrtan apod. Dále aby dítě přijalo slova za svá a pochopilo jejich smysl, musí si dané předměty nejdříve vyzkoušet, pohrát si s nimi a smysly prozkoumat jejich vlastnosti a až následně může významu porozumět. Navíc malé dítě se do dvou let vyjadřuje především pomocí pohybů a stejně tak neverbální komunikace je založená především na pohybech těla. (Hermová, 1994)

Využívání psychomotorických her je velice vhodné, protože nároky psychomotoriky zvládne opravdu každý, uplatní se v ní i děti, které nemají velké fyzické a pohybové předpoklady nebo nemají tělocvik rády či se pohybu vyhýbají, proto mají tyto hry také nezastupitelné místo v tělesné výchově. (Blahutková, Klenková, Zichová, 2007) V psychomotorických hrách není záměrem dosáhnout nejlepšího výkonu, ale vnímat a pracovat se sebou a svým tělem. (Dvořáková, 2004)

„Psychomotorické činnosti jsou nesoutěživého charakteru, nikdo není ze hry vylučován, vycházíme z individuálních možností každého, snažíme se podpořit spolupráci ve skupině, možnost, aby i slabší jedinci mohli splnit úkol v rámci skupiny.“ (Dvořáková, Adamírová, 2009) A jak uvádí Blahutková „není zde vítězů ani poražených“, vítěz je v podstatě každý, kdo se her zúčastní. (Blahutková, 2003)

2.3.6.2 Využití psychomotorických her

Hermová uvádí, že psychomotorické hry se využívají v mateřských školách již dlouho, neboť hry jako Čáp ztratil čepičku, Chodí pešek okolo či prstové hry plní výchovné cíle přes vnímání a pohyb, proto je můžeme označit za psychomotorické. Není to tedy nic nového, jen si musíme teoreticky uvědomit souvislost mezi vnímáním a pohybem a musíme je cíleně, plánovaně a trvale zařazovat, abychom dosáhli dlouhodobých výchovných cílů. (Hermová, 1994)

Podle Dvořákové se psychomotorické činnosti se uplatňují ve všech věkových kategoriích, zvláště pak u jedinců zdravotně oslabených a méně pohybově nadaných. Hermová ještě doplňuje, že rozdíl je pouze v požadavcích, které máme na motorické schopnosti jedinců a způsobu zprostředkování. (Dvořáková, 2004; Hermová, 1994)

Psychomotorika se využívá v oblasti pedagogické jako prevence a v oblasti medicínské při terapiích. Pomocí psychomotoriky je možné i diagnostikovat problémy člověka ze všech hledisek tzn. fyziologického, psychického i společenského. Sledujeme u dítěte pohybové schopnosti, dovednosti, jak zvládá orientaci v prostoru, ale i vnímání, komunikaci či ovládání emocí. (Dvořáková, Adamírová, 2010)

Psychomotorické hry mohou učitelce pomáhat při rozpoznávání různých vývojových poruch. Tím, že děti pozoruje a všímá si odlišností či minimálního zlepšení může odhalit sluchové, zrakové či jiné poruchy. (Hermová, 1994)

Podle Blahutkové je účinné zařadit psychomotorické činnosti do tělesné výchovy, hudebně pohybové výchovy, ale i do dalších oblastí, ve kterých potřebujeme, aby děti spolupracovaly a komunikovaly. Lze ji využít ve všech částech tělovýchovné jednotky – úvodní, rušné či v závěrečné části, v průpravných i kompenzačních cvičeních stejně tak v relaxaci. Nenahrazuje však tělovýchovné hodiny, ale je pouze jejich součástí. Dále Dvořáková píše, že je možné ji také využít jak v povinných, tak zájmových činnostech, při zdravotní tělesné výchově, pro relaxaci či naopak k nabuzení pozornosti. (Blahutková, 2003; Dvořáková, 2010)

2.3.6.3 Didaktická hlediska psychomotoriky

Proces psychomotorických činností probíhá mezi pedagogem a dětmi, ale všichni jej obohacují o individuální předpoklady a zkušenosti.

Osobnost učitele psychomotoriky

Učitel by měl při využívání psychomotoriky mít určité předpoklady. Odborné znalosti – psychologické – znalost předškolního věku (chování, tělesné předpoklady), pedagogické – znalost metod, postupů a obsahu. Dále by měl učitel umět děti aktivovat, motivovat, získat jejich zájem. Podporovat a využívat aktivity dětí, jejich tvořivosti a nápadů. Vést je k samostatné činnosti, hledání řešení a zkoušení různých možností. Napomáhat jim k tomu a poskytovat drobné rady. Měl by vystupovat demokraticky, zároveň asertivně a důsledně. Vždy činnost řádně zhodnotit a hledat pokroky a pozitivní úspěchy. Také je důležité, aby přistupoval k dětem individuálně. (Dvořáková, 2010)

Herní zásady psychomotoriky podle Blahutkové a Klenkové.

- Nejdříve si musíme dobře promyslet průběh činností a náležitě jej rozvrhnout časově, obsahově i v návaznosti na předchozí téma.
- Je důležité děti motivovat a získat si jejich zájem např. použitím zajímavých pomůcek či náčiní, které si připravíme před hodinou.
- Každou činnost dětem dostatečně vysvětlit a potvrdit si, že ji všechny pochopily. Případně krátce názorně předvedeme.
- Pokud je to možné, děti ocení, když se učitel her zúčastní.
- Některé činnosti je dobré doprovázet hudebním doprovodem, děti se budou pohybovat přirozeněji a spontánněji.
- Necháme děti tvořit samostatně.
- Na konci hry je nezbytné zhodnotit průběh hry a zeptat se dětí na jejich pocity.

Didaktické zásady psychomotoriky

- Na začátku činností s dětmi bychom měli navodit klidnou atmosféru a přirozeně navázat. Nejprve můžeme dětem připravit pomůcky, které již znají a necháme je si s nimi chvíli hrát.
- Před činnostmi, po činnostech a na závěr hodiny se společně sházíme v kroužku, kde si popovídáme o úkolu nebo o pocitech a dojmech z aktivit.
- Děti plní úkoly buď samostatně, ve dvojicích nebo v malé skupině.
- Učitel stojí opodál a pouze dětem radí či pomáhá. Vymýšlí nové nápady, ale i akceptuje a využívá nápadů dětí. Dohlíží, aby se skupiny a dvojice střídaly.
- Nikdy se nepospíchá, děti by měly mít čas na prožitek. Celý průběh činností by měl probíhat v klidném, pohodovém prostředí.
- Činnosti by měly být zábavné, zajímavé, pestré a pomůcky zpočátku jednoduché na ovládání, ale dostatečně různorodé. Učitel nabízí a ukazuje nové možnosti práce s pomůckou.
- Každé dítě by mělo být hodnoceno podle jeho individuální úrovně. Nezdarý vnímat jako poučení z chyb, které dítě vedou ke změně postupu. Podporovat a chválit za úspěchy a pokroky.

(Blahutková, Klenková, 2007)

Pedagogické zásady psychomotoriky podle Dvořákové

- Přiměřenost – činnosti musí být vhodné pro danou skupinu či jedince. V psychomotorice hledíme spíše na přiměřenost z hlediska psychického a sociálního kontaktu.
- Srozumitelnost – dětem by měly být činnosti, cíle či téma a motivace jasné.
- Postupnost – by měla být respektována při výběru pomůcek podle ovladatelnosti či sociálních činností – začínáme s kontakty ve dvojicích a poté ve skupinách.
- Názornost – v psychomotorice si nic názorně neukazujeme, ale necháme děti, aby si činnosti či pomůcky samy vyzkoušely.
- Trvalost – činnosti dostatečně opakujeme, utvrzujeme získané poznatky, na které si poukážeme v reflexi.
- Soustavnost – je důležitá pro posun a splnění cíle. (Dvořáková, 2010)

Didaktické postupy by měly především respektovat individualitu jedince a vycházet z jeho pozitivních pohybových schopností. Postupovat tak, že nejdříve získáme jedince pro pohyb a pro pravidelnou tělovýchovnou činnost, až následně se zabýváme odstraňováním nedostatků. Důležité je neodradit je tělocvičnými neúspěchy. (Adamírová, 2006)

2.3.7 Psychomotorické pomůcky

Podle Adamírové pomůcky můžeme rozdělit na typické a netypické.

Typické:

Mezi psychomotorické pomůcky můžeme zařadit klasické tělocvičné **náčiní** a **nářadí**:

<u>Náčiní</u>	<u>Nářadí</u>
<ul style="list-style-type: none">• tyče• míče• obruče• švihadla, lana• kužele	<ul style="list-style-type: none">• lavičky• bedny• žebřiny a žebřík• trampolínu• kruhy aj

Cvičení s náčiním je kořením pohybové výchovy a vítanou změnou při tělesné výchově. Zvyšuje fyziologický účinek cvičení a zdokonaluje pohybové dovednosti, zlepšuje

koordinaci pohybů, neboť pohyby prováděny s náčiním jsou prováděny mnohem přesněji. (Horáková, Bémová, 1979)

Náradí můžeme využívat nejen ke gymnastickým prvkům, ale i pro rozvoj různých dovedností, vytvoření dobré nálady a zábavných cvičení. Např. lavičku zavěsíme za žebřiny a vznikne nám skvělá skluzavka či šikmá plocha k vylézání, bednu můžeme nejrůzněji rozložit k prolézání nebo se do ní ukrýt a tím odstraňovat určité úzkosti z těsných prostor apod. (Kos, 1992)

Náčiní můžeme využít ve všech částí, tzn. při rozezhřátí, průpravné či hlavní části. Pohyb s náčiním je vždy zajímavější a přitažlivější. Dítě s náčiním také vnímá prostor kolem sebe a respektuje jej. Musí odhadnout výšku, šířku a vzdálenost, Tím také rozvíjíme prostorovou a pohybovou paměť a představivost. (Kulhánková, 2011)

Netypické:

Další skupinou jsou **specifické psychomotorické pomůcky**, mezi které např. patří:

- **Padák** – kruhová plachta, která má různé průměry. Pro 15 - 20 dětí je vhodný o velikosti 6-9 m. Většinou jsou cípy barevně odděleny. Může mít poutka nebo otvor uprostřed. Často je využíván v kombinaci s dalšími pomůckami, jako jsou míče různých velikostí. Je vhodný pro rozvoj prostorové orientace a komunikace ve skupině, rychlé reakce, hbitosti a obratnosti. Můžeme jej využít i k rozlišování barev, k pochopení rozdílu výšky, hloubky, dítě se setkává s pojmem kruh.
- **Rolon** – dřevěný válec s gumou po stranách. Používáme jej naboso, aby docházelo ke stimulaci chodidel. Slouží k nácviku rovnováhy, nervosvalové koordinace i prostorové orientace.
- **Vozík** – dřevěná plocha se čtyřmi kolečky. Má řadu předností – je přitažlivý, v nižších polohách snadno ovladatelný, má široké využití a fantazie dětí jej snadno mění na různé dopravní prostředky. Vyžaduje přizpůsobení těla k prknu, rozvíjí koordinaci, rovnováhu – především ve vyšších polohách, učí orientaci v prostoru, zvyšuje sebedůvěru i pocit odpovědnosti.

- **Pedalo** – pohyblivé nářadí, kde jsou vepředu i vzadu tři kolečka spojená prkýnky. Existuje pro jednotlivce či více dětí nebo upravené se stojnou plochou jen pár centimetrů. Používáme jej pro rozvoj rovnováhy, prostorové orientace, nervosvalové koordinace, obratnosti, soustředěnosti i vzájemné spolupráce.
- **Chůdy a šlapátka** – chůdy jsou dřevěné tyče s malými plochami pro chodidla asi 20 cm nad zemí. Šlapátka jsou válce o rozměrech vysoké 20 cm a široké 15 cm se šňůrou. Nácvik by měl provádět každý sám. Tato nářadí slouží k rozvoji rovnováhy, nervosvalové koordinace a prostorové orientace.
- **Strachový tunel** - je podlouhlá roura z barevné látky. Děti ji prolézají a slouží k odbourávání strachu, orientaci a soustředěnosti.
- **Káča** – pomůcka ze dřeva nebo plastu. Je určená pro rozvoj nervosvalové koordinace, rovnováhu a prostorovou orientaci.¹

Další skupinou pomůcek, kterou můžeme využít v psychomotorice, jsou předměty **denní potřeby**:

- | | |
|---------------------|----------------------------|
| • kolíčky | • nafukovací balónky |
| • tácky | • kelímky |
| • noviny | • šátky, šály |
| • víčka z PET lahví | • naplněné látkové pytlíky |
| • deky | • drátěnky aj. |

Je důležité dětem poskytnout dostatečný prostor a pomůcky pro spontánní pohyb. Pomůcky jako molitanové a pingpongové míčky, švihadla, balanční plochy, lavička, obruče apod. bychom měli mít ve třídě stále k dispozici. Pomůcky mohou být dětem volně přístupné, pokud si stanovíme jasná pravidla, která se musí dodržovat. (Dvořáková, 2002)

Blahutková uvádí, že se psychomotorické hry od běžných her odlišují i použitím netradičních pomůcek. (Blahutková, 2003)

K psychomotorickým hrám je možné využívat i pomůcek, které si děti mohou často samy vyrobit v pracovní či výtvarné výchově. Tím dochází k mezipředmětovému propojení. (Blahutková, Klenková, Zichová, 2005)

¹ <http://www.fsps.muni.cz/aktivita/psychomotorika/pomucky.html>

3 CÍLE, VÝZKUMNÉ OTÁZKY A ÚKOLY

3.1.1 Cíl práce

Na základě prostudování dostupné literatury a školních dokumentů sestavit týdenní modelový psychomotorický program začleněný do tematického celku pro děti předškolního věku a ověřit jeho použití v pedagogické praxi.

3.1.2 Úkoly práce

- 1) Prostudovat literaturu.
- 2) Vytvořit tematický celek.
- 3) Oslovit MŠ a zvolit vhodnou třídu pro realizaci tematického celku.
- 4) Ověřit tematický celek v praxi.
- 5) Vytvořit dotazník pro děti a následně jej vyhodnotit.
- 6) Uskutečnit rozhovor s paní učitelkou o realizovaných činnostech.

3.1.3 Výzkumné otázky

VO 1

Je sestavený program zařazený do tematického celku možné realizovat v podmínkách v MŠ v plném rozsahu?

VO 2

Jaké konkrétní disciplíny byly v rámci tematického celku prezentovány pomocí psychomotorických aktivit?

VO 3

Které konkrétní psychomotorické pomůcky byly v tematickém celku využity?

VO 4

Jaký byl zájem o připravované aktivity ze strany dětí a paní učitelky?

4 METODIKA PRÁCE

4.1.1 Použité metody

Ke zpracování potřebných informací jsem použila především metody zúčastněného pozorování. Další metodou byl nestrukturovaný rozhovor s učitelkou, která byla u činností přítomna. Dále byla využita metoda dotazníku pro děti. Pro zpracování tematického celku jsem vycházela z odborné literatury, RVP PV a vlastní pedagogické praxe.

Při zařazení pomůcek do spontánních aktivit jsem se při pozorování zaměřila na činnosti, které děti vymýšlejí a na jejich zájem o pomůcky. Během řízených činností jsem s paní učitelkou pozorovala reakci dětí na pomůcku a snažila se všímat si, jaký mají zájem o pomůcku, jak jsou aktivní, jak činnosti prožívají a nakonec i jak jsou děti tvořivé a jaké mají nápady. S paní učitelkou jsem na konci dne provedla rozhovor a srovnaly jsme naše postřehy.

Dotazník pro děti byl vytvořen v rámci hodnocení týdne. Vybrala jsem několik činností, které byly vyjádřeny piktogramem, který jsem dětem vysvětlila a připomněla, o jakou činnost se jedná. Každé dítě dostalo tři hodnotící body (nalepovací puntíky) a měly za úkol vybrat tři činnosti, které se jim nejvíce líbily a bavily. Ke každé činnosti jeden bod. Děti měly na hodnocení dostatek času během ranních her. Abych měla jistotu, že děti úkol pochopily, byla jsem při hodnocení přítomna a znovu jsem dětem vysvětlovala, co mají dělat. Pro vyhodnocení výsledků a zjištění oblíbenosti činností podle pohlaví, jsem děti odlišila barevně. Chlapce zelenou barvou a dívky žlutou barvou. Výsledky jsou zhodnocené v Tabulka č. 1 v kapitole „Výsledky a diskuze“ a záznam přiložen v příloze.

4.1.2 Charakteristika výzkumného souboru a prostředí

Tematický celek byl realizován ve 2. Mateřské škole Karlovy Vary, Krušnohorská 16 na pracovišti Sedlec 5. Pracovala jsem s dětmi stejného věkového uspořádání ve věku 5–6 let. Zapsaných dětí ve třídě je 25, průměrně jsem pracovala s 20 dětmi. Ve třídě bylo 9 chlapců a 16 dívek. Mateřská škola Sedlec je sportovně zaměřená, proto byly děti pohybově zdatné a zvyklé cvičit každý den. Děti však nemusí být pohybově nadané. Cílem mateřské školy je podpořit přirozený pohyb dítěte a nabídnout mu nejrozličnější aktivity. Mateřská škola je

dvoutřídní s dostatečně velkými prostory. Třída je rozdělena na pracovní prostor a velkou hernu. V podkroví školy je i vybudovaná tělocvična, kterou jsem pravidelně využívala. Kolem budovy je rozsáhlá zahrada a v blízkosti je březový les.

4.1.3 Organizace práce

Tvorba tematického celku proběhla v lednu roku 2013. Na začátku jsem téma a cíle konzultovala s učitelkou a ředitelkou MŠ a následně po vytvoření tematického celku jsem je s ním seznámila.

Samostatné realizaci tematického celku předcházelo dvoudenní pozorování za účelem seznámení se s prostředím, materiálními podmínkami, režimem dne a dětmi.

Následná realizace probíhala v rámci souvislé čtrnáctidenní praxe na začátku března roku 2013. Bylo využito prostorů MŠ, zahrady a blízkého okolí.

Hodnocení dětí bylo provedeno na konci týdne po uskutečnění všech činností, které jsem zvolila pro hodnocení. Zpětnou vazbu učitelky a sebereflexi jsme prováděly na konci každého dne.

5 TEMATICKÝ CELEK

Tematický celek je dán tématem, zvoleným obsahem a dobou. Téma by mělo být dětem blízké, mělo by je zajímat a mělo by být vhodné pro danou situaci. Téma by se mělo prolínat ve většině činností, tudíž nejen v řízených činnostech, ale i během vycházky, nabídky ranních her, knížek, pomůcek apod. „*Jde o řazení jednotlivých činností, které se obsahově, pocitově, tvořivě váží k tématu uspořádaného do časového bloku.*“ (Koťátková, 2008, str. 142.)

5.1 Charakteristika tematického celku

Téma: O Budulínkovi

Časový rozsah: 5 dní

Věková skupina: 4–6 let

Cíle: Rozvíjet pohybové schopnosti, jemnou a hrubou motoriku, prostorovou orientaci.

Podporovat spolupráci ve skupině.

Rozvíjet poznání sebe sama a uvědomění si vlastního těla.

Podporovat tvořivost, myšlení a řešení problémů.

Podporovat sebevědomí.

Rozvíjet jazykové dovednosti – receptivní.

Osvojovat si zásady bezpečnosti.

Tematický celek, realizovaný v Mateřské škole Sedlec 5, je naplánovaný na pět dnů. Celek je motivován pohádkou O Budulínkovi. Na každý den jsou navrženy ranní hry, tvořivá práce u stolečků, řízená činnost, cvičení rozdělené po částech na rozehtání, rozcvičku, závěrečnou herní část a relaxaci. Jeden den je naplánovaná i hlavní část v rámci velké tělovýchovné jednotky. Nakonec je nabídnuta i odpolední činnost. Činnosti jsou zaměřené na psychomotorické hry a na využívání psychomotorických pomůcek. Zařadila jsem hry na rozvoj jemné i hrubé motoriky, spolupráce, vzájemného kontaktu, orientace v prostoru, smyslů aj.

5.1.1 Den první

Ranní hry: Dětem nabídneme k ranním hrám nejrůznější šátky, šály a víčka z PET lahví a necháme pracovat jejich tvořivost. V průběhu her můžeme navrhnout nějakou činnost s nimi. Př. skládání obrázků, chůze po nich, přenášení na částech těla, tvoření obrysů apod. (viz. Přílohy č. 11, 12, 13)

Práce u stolečku: Výroba bambule (hrášku)

Pomůcky: Čtvrtky, nůžky, kousky vlny (převážně zelené).

Postup: Děti si vystříhnou dvě malá kolečka se soustředným kruhem uprostřed. Poté si vezmou vlnu a obtočí kruh. Namotanou vlnu pak podélně kruhu rozstříhnou a stáhnou.

Pozn. Předpokládám, že si všichni bambule nestihnou vyrobit. Proto činnost pokračuje ještě další den. Poté je využita při rozcvičce a při hrách.

ŘÍZENÁ ČINNOST:

Postava Budulínka loutka, maňásek – který nás bude provázet příběhem, děti si s ním mohou hrát. Představíme jej dětem. (viz. Příloha č. 8)

- Seznámení: Jelikož děti neznám, na začátku jsou zařazeny činnosti, ve kterých se mi děti představí.

Hrášek přátelství

Záměr: Seznámení, uvědomování si pospolitosti, rozvoj jemné motoriky.

Pomůcky: Dlouhé klubko (zelené barvy), obruč.

Organizace: S dětmi si sedneme do kruhu kolem obruče.

Motivace: Znáte pohádku O Budulínkovi? Pokud ano, zeptáme se, co jedl Budulínek. Pokud ne, vysvětlíme, že Budulínek má nejraději hrášek. A protože vás Budulínek ani já neznáme, tak se představíme a vytvoříme si takový velký hrášek.

Postup: První dítě si vezme klubíčko a přiváže jej k obruči. Poté řekne své jméno a hodí klubíčko někomu v kroužku. Může uvést i důvod, proč jej zvolil. Dítě se představí, obtočí klubíčko kolem obruče a pokračuje. Tímto způsobem se nám vyplní hrášek.

Zhodnocení: Poukážeme na to, že jsme se všichni spojili v jednu nit, vytvořili jsme hrášek pro Budulínka a také se už všichni skoro známe.

Seznamte se

Záměr: Praktická zkušenost a zásady představování, kontakt, orientace v prostoru.

Pomůcky: Hudební doprovod – hra na klavír, hudební nástroj, hudební nahrávka.

Organizace: Větší prostor pro volný pohyb dětí.

Motivace: Abychom si jména ještě více zapamatovali, zahrajeme si ještě hru na představování. Co děláme, když se představujeme? Podáváme si ruce.

Postup: Děti volně pobíhají po prostoru za hudebního doprovodu. Jakmile přestane hrát hudba, děti se zastaví, otočí se k nejbližšímu dítěti a představí se, podají si ruce. Poté se hra opakuje ještě několikrát.

Zhodnocení: Tak už se všichni známe a ještě jsme se pěkně zahřáli, rozproudili krev a také rychleji dýcháme.

- S dětmi si sedneme ještě jednou do kruhu, kde dětem přečteme nebo převyprávíme část pohádky O Budulínkovi. Sdělíme dětem informace o Budulínkovi, babičce, dědečkovi a jak jej nechali doma samotného.

Otázky: Byl už jste někdo doma sám? Co se nesmí dělat, když jste samotné doma?

- Tak uvidíme, jak to dopadne s Budulínkem.

- Ukázka hrášku neuvařeného, uvařeného – ochutnávka, ve slupce.

Pokus: Klíčení hrášku

Záměr: Odpovědnost a povinnost za vyklíčení hrášku, pozorování, rozvoj poznání.

Motivace: Víte, co vyrostе z hrášku? My si to vyzkoušíme.

Pomůcky: Misky, vata, hrášek, voda.

Organizace: Rozdělíme děti na malé skupinky, které dostanou misku, vatu a hrášek.

Postup: Na zvlhčenou vatu položíme hrášky a rozprašovačem je každý den zaléváme.

Zhodnocení: Sledujeme klíčení hrášku. Následně jej můžeme zasadit do květináče a pokračovat ve sledování růstu. Každý se musí starat o svůj hrášek.

CVIČENÍ:

Rozehřátí: Hra s hráškem

Záměr: Manipulace s předmětem, koordinace pohybů, rozvoj hrubé motoriky.

Pomůcky: Tenisový míčky (hrášky)

Organizace: Každé dítě dostane tenisový míček.

Motivace: Teď máme všichni jeden hrášek a můžeme si zkusit, co všechno s ním dokážeme.

Postup: Děti si mohou s tenisovým míčkem zkusit házet, kutálet, kopat, mířit na cíl. Necháme je tvořit a sledujeme jejich jednání.

Na písmenka

Záměr: Rychlá reakce, orientace v prostoru, myšlení, sluchová analýza.

Motivace: Teď si vás vyzkouším, jestli poznáte na jakého Budulínka myslím.

Postup: Děti běhají volně po prostoru, na pokyn – vyslovení jednoho písmene, se děti, zastaví. Všechny děti, jejichž jméno začíná na uvedené písmeno, vzpaží a ostatní se jich míčkem dotknou. (Přinesou hrášek Budulínkovi.)

Rozcvička: S tenisovým míčkem. Motivace hráškem.

Závěrečná herní část: Hrášku nespadni a nepraskni (viz. Příloha č. 14, 15)

Záměr: Koordinace těla, rychlost, reakce, orientace v prostoru, spolupráce, vzájemný kontakt.

Pomůcky: Nafukovací balónky (hrášky)

Organizace: Každé dítě má nafukovací balónek.

Postup: Děti se snaží odpalovat svůj míček nad hlavou. Navrhujeme dětem, nebo ony samy vymýšlejí, čím vším můžeme míček odbíjet – hlavou, nohou, loktem apod. Vyzkoušíme i měnit polohy: stoj – sed, stoj – klek. V další činnosti si děti vytvoří dvojice. Položí si míček mezi sebe a snaží se s ním pohybovat. Další varianty: mezi čely, zády apod. Nakonec si vyzkouší balónek stlačovat břichem a snaží se jej prasknout.

Zhodnocení: Pochválíme děti a vyzdvihneme jejich nápady a tvořivost. Zeptáme se, co pro ně bylo těžké a co se jim nejvíce líbilo.

Relaxace: Vznášející se balónek

Záměr: Nádech, výdech.

Pomůcky: Balónky

Organizace: Děti si lehnou na zem a na břicho si položí balónek.

Postup: Děti nádechem a výdechem zvedají balónek břichem nahoru a dolů. Poté se schoulí do klubíčka kolem balónku. (Také můžeme vyzkoušet do balónku foukat.)

Zhodnocení: Vidíte, jak se nadechujete a vydechujete a balónek se zvedá nahoru a dolu?

Pobyt venku:

Záměr: Smyslové vnímání – zrak

Postup: Na procházce hledáme kulaté předměty – př. dopravní značky, kola aut, satelit, kostelní hodiny...

- Po návratu děti hledají po třídě ztracené hrášky.

Odpolední činnost: Poznáš hrášek

Záměr: Smyslové vnímání – hmat.

Pomůcky: Různé kulaté předměty – různé druhy míčů, hrášek, kulička, koule z novin apod., šátek.

Organizace: Děti si sednou do kruhu.

Motivace: Děti, představte si, že se nám tu nahromadilo velké množství hrášků. Uvidíme, jestli zvládnete poslepu poznat, jaký hrášek vám dám.

Postup: Dětem dáme předmět do ruky a přikryjeme jej šátkem, děti mají za úkol popsat, co cítí. Jestli je tvrdý, měkký, velký, hrubý, hladký apod.

Zhodnocení: Jaké hrášky jsme poznali? Bylo těžké to poznat?

5.1.1.1 Reflexe dne

Při ranních hrách se mi velice osvědčila PET víčka. Některé dívky si vzaly víčka do kuchyňky a vařily z nich oběd. Jiné děti si z nich z počátku stavěly obrázky a kluci je využili ke stavbě silnice. V činnosti se rozvíjela i plošná orientace prostoru. Z cest se stalo malé bludiště a orientace v něm byla celkem náročná. Klukům jsem poté zadávala úkoly, kam mají dojet (na parkoviště, do obchodu, domů, na kruhový objezd apod.) To mě inspirovalo k další činnosti, která by se s dětmi dala dělat. Mohli jsme s dětmi vytvořit širší cesty, vzniklo by nám velké bludiště, kterým by děti procházely. Dětem jsem také navrhla vytvářet obrysy svých těl a to tak, že si jedno dítě lehne na zem nebo vytvoří nějakou polohu. Ostatní děti poté pokládáním víček kolem jeho těla tuhle polohu zaznamenají. To se zejména zalíbilo dívkám. Navzájem si kladly víčka kolem sebe a ve třídě vzniklo několik postav. Toho jsme využila a propojila činnost i s předmatematickými představami. Zkoušeli jsme, které děti se do siluety vejdou, a na základě toho jsem se dětí ptala, kdo je větší a kdo menší. Také jsme hledali podobné siluety a vytvářeli vedle stejné. Toto se dětem moc líbilo. Při úklidu jsme víčka uklízeli podle barev, využili jsme je tedy ke třídění. Šátky děti použily spíše jako kryt při stavbě domečku. Spojením šátku a PET víček, kdy víčky naplníme šátek a zavážeme, nám může vzniknout další pomůcka v podobě pytlíčku, se kterým si děti mohou házet, předávat, masírovat, cvičit apod. (viz. Přílohy č. 11, 12, 13)

Výroba bambule byla zdlouhavá, proto děti vyrobily pár bambulí společně. Ty jsme následně využili při odpolední činnosti. Kdybychom měli více času a bambuli si vyrobilo více dětí, mohli bychom je využít při rozcvičce ke kutálení, házení apod.

Hru Na písmenka děti celkem rychle pochopily. Jen bych chtěla upozornit, že pro některé děti by mohlo být nepříjemné, jak se na ně ostatní děti vrhnou. Při hře s balónky jsem byla

překvapená z tvořivosti dětí. Děti samy začaly vymýšlet způsoby odbíjení. Z balónků měly velkou radost a byly velice aktivní. Spolupráce při stlačování balónku byla náročnější. Nakonec jsme vyzkoušeli i vytvoření vláčku, kdy děti měly balónky mezi sebou. Chvillemi se to i zdařilo. Děti však musely postupovat velmi pomalu. Na to však všechny děti neměly trpělivost.

Odpolední činnosti se zúčastnilo již méně dětí, proto byla organizace jednodušší. Některé děti měly problém popsat vlastnosti materiálu. Velikost byla relativní. Nakonec jsme si ještě zahrály hru Na obra a trpaslíka. Kdy velký hrášek chytal malý. A děti si kulaté předměty podávaly, co nejrychleji.

5.1.2 Den druhý

Ranní hry: Hry s hráškem, třídění, vážení, vaření, přesívání do různých nádob apod. Různé kelímky od jogurtů, cedníky, váha, můžeme přidat i jiné luštěniny (fazole, čočku), rýži.

Práce u stolečků: Výtvarná činnost: Budulínek s hráškem (viz Příloha č. 20)

Pomůcky: Hrášky, čtvrtka, voskovky, tempery, lepidlo – tekuté.

Organizace: Průběžně během her.

Postup: Děti si nakreslí Budulínka s velkým hrncem. Poté si vezmou hrášek, který si namočí do tempery a následně tiskají hrášek do hrnce. Necháme na dětech, jestli zachovají zelenou barvu hrášku, nebo udělají různobarevný hrášek. Kdo nechce tiskát, může hrášek do hrnce nalepit pomocí lepidla.

ŘÍZENÁ ČINNOST

- V kroužku dětem přečteme další část pohádky o tom, jak jej liška prosila a Budulínka unesla. Zachoval se Budulínek správně? Co měl udělat? Tak my si budeme pamatovat, že nikdy nesmíme sami otevřít. Ani kdybychom slyšeli rodiče, protože oni mají klíče a otevřou si sami.

Liška – ukážeme si obrázek a pozorujeme hlavní rysy. Jakému zvířeti je podobná? Hledáme barvu lišky ve třídě. Poslechneme si zvuky lišky (nahrávka)¹. Ptáme se dětí – líbí se vám ten zvuk? Myslíte si, že je smutná nebo veselá?

¹ Zvuky lišky: <http://www.prirodainfo.cz/zvuky.php?cislo=3076.00>

Mimika

Záměr: Reflexe pocitů, uvědomění si charakteristik jednotlivých citů, procvičení obličejových svalů.

Postup: Děti navzájem předvádějí, jak se tváří smutná liška, veselá liška, rozzuřená liška, liška, která se bojí. Poté vybereme jedno dítě, které nám předvede jeden výraz, ostatní hádají, co předvádí.

Zhodnocení: Děti se pozorují navzájem. Poukážeme na to, že podle toho, jak se někdo tváří poznáme, jak se cítí.

Únos (viz. Příloha č. 17)

Záměr: Prožitek příběhu, svalová zdatnost, vytrvalost, spolupráce.

Pomůcky: Deky (karimatky), pokud máme vozík, můžeme jej použít.

Organizace: Vytvoříme skupinky po 3–4 dětech.

Motivace: Co kdybychom se také povozili na ocásku jako Budulínek?

Postup: Jedno dítě si sedne na deku a ostatní se zeptají: „Budulínku dej nám hrášku, povozíme tě na ocásku“. Budulínek odpoví: „Nedám“. Lišky zase prosí „Pojedeme po lavici, pojedeme po světlici“. Budulínek: „Na a jez!“ a poté jej lišky táhnou po prostoru. Všichni se ve skupince vymění.

Zhodnocení: Bylo to těžké někoho vozit? Myslíte, že se to Budulínkovi líbilo, a proto s liškou odjel?

• Hudebně pohybová činnost:

Motivace: Znáte nějaké písničky, kde se zpívá o lišce?

- zazpíváme si písničky – Sedí liška pod dubem, Běží liška k Táboru.

Pohybový doprovod: Běží liška k Táboru – děti se postaví do kruhu.

Pomůcky: Šátky nebo stuha

1. a 2. takt – *Běží liška k táboru*, – kroužení stuhou vpravo, pohupy

3. a 4. takt – *nese pytel zázvoru*. – kroužení stuhou vlevo, pohupy

5. a 6. takt – *Ježek za ní pospíchá*, – točení vpravo, vlnění stuhou

7. a 8. takt – *že jí pytel rozpíchá*. – točení vlevo, vlnění stuhou

Pozn. Předpokládám, že pro děti bude těžké zacházet se stuhou, proto volím jednoduchý pohyb na místě. Případně můžeme pohyb ztížit.

CVIČENÍ:

Rozehřátí: Liščí ocásky

Záměr: Rychlost, reakce, postřeh, orientace v prostoru.

Pomůcky: Stuhy

Organizace: Každé dítě dostane stuhu, kterou si zastrčí za kalhoty.

Postup: Děti se na pokyn rozeběhnou a lišky se snaží uloupit druhé lišce její ocásek.

Rozcvička: S liščím ocasem – stuha.

Závěrečná herní část: Barevná doupata

Záměr: Reakce, třídění, myšlení.

Pomůcky: Barevné stuhy, barevné obruče

Organizace: Každé dítě má jednu stuhu. Označíme nory podle barev na stuhách.

Motivace: Každá liščí rodina má svoji noru. Do té ale patří jen lišky, které tam bydlí. A když máma liška zavolá, musí liščátka přiběhnout domů.

Postup: Děti pobíhají po prostoru. Podle barvy, kterou vedoucí zvedne, lišky dané barvy co nejrychleji vběhnou do nory.

Relaxace: Pocit v doupěti (viz. Příloha č. 19)

Záměr: Vnímání pocitů „Jak nám je“.

Pomůcky: Deky, padák

Organizace: Děti si lehnou na zem a stočí se do klubíčka.

Motivace: Představte si, že jsme lišky v doupěti. A jak se asi taková liška v tom doupěti má? Jak to tam vypadá? Co kdybychom si to jako lišky vyzkoušeli.

Postup: Během toho co děti leží, je postupně pomocí dek všechny na chvíli přikryjeme. Připomínáme jim, aby si zapamatovaly, jak se cítí. Poté vezmeme padák, každé dítě chytne kousek padáku. Pomalu jej zvedáme nahoru a dolů a postupně se přibližujeme. Když jsme dostatečně blízko, padák přetáhneme přes sebe a schováme se v doupěti. Můžeme opakovat.

Zhodnocení: Kde se děti cítily lépe – samy v temném doupěti nebo společně v barevném. Líbilo se vám v doupěti? Jaké to tam bylo?

Pobyt venku: Po stopách lišky, obtisky do sněhu.

Odpoledne: Stopy – lišky

Záměr: Porovnávání, poznávání vlastního těla.

Pomůcky: Nůžky, papír, tempery.

Motivace: Tak jak jsme pozorovali stopy lišky venku, tak si vytvoříme také svoje stopy.

Postup: Děti si obtisknou ruce, popřípadě i nohy, které si vystříhnou.

Zhodnocení: Děti si stopy navzájem porovnávají. Kdo má větší, kdo menší.

5.1.2.1 Reflexe dne

Malování obrázků se zúčastnilo pár dětí. Tiskání bylo velmi náročné, protože se hrášek dětem špatně držel. Takže děti nakonec spíš tiskaly břímky prstů než hráškem. Hry s luštěninami zaujaly pouze pár holčiček, které se tomu věnovaly celkem dlouho. Proto jsem do herny přidala ještě kuličky, které jsem vysypala do obruče, aby se nám nerozkutálely po celé třídě. Děti kuličky zaujaly, protože některé se s nimi ještě nesetkaly. Vyrobili jsme si i pomyslný důlek z kelímku (hrana se musí ohnout, aby kelímek nebyl vysoko), do kterého se děti zkoušely trefit.

Liščí zvuky (hýkání) děti velmi rozesmály. Velmi pěkně se jim dařilo měnit výrazy obličeje podle nálad. Únos se dětem také moc líbil. Bavilo je tahat a vozit se, bylo to pro ně nové. Tanec se stuhami se povedl. Po rozdání děti se stuhami začaly bezprostředně mávat, proto jsme si nejdříve zkusili, co s ní lze dělat a jak se chová. Poté děti pohyb se stuhou zvládly.

Hra na rozehrátku Liščí ocásky se moc neosvědčila. Děti ani po opakování pravidel nepochopily, že si ocásek mají hlídat pohybem či otočením a že se nic neděje, když jim ocásek někdo vezme. Děti špatně nesly ztrátu ocásku a praly se o něj. Jeden chlapec se dokonce rozplakal. Hru jsem tedy raději ukončila a děti se jenom proběhly jako lišky. U dalších her děti byly aktivní a chtěly je několikrát opakovat. Pocit v doupěti jsme si zkusili. Děti popisovaly, jak se cítí. Většinou opakovaly, že je tam tma. Po vytažení padáku se děti zase rozpohybovaly a měly potřebu s ním mávat. Děti jsem nechala a jejich zájem využila. Zkusili jsme si alespoň vlnění a nafukování. Nakonec jsme se i společně schovali dovnitř, což se dětem moc líbilo. Závěrem bylo, že děti oslovil padák a na pocit pod dekou již zapomněly.

5.1.3 Den třetí

Ranní hry: Deky, padák, molitanové kostky, polykarpova stavebnice, lana, švihadla apod. Dětem navrhne stavění liščích nor, ale necháme je podle jejich fantazie s pomůckami pracovat. (viz. Příloha č. 9, 10)

Práce u stolečků: Liška (viz. Příloha č. 21) a Stopa lišky

Pomůcky: Čtvrtky, nůžky, PET víčka, vidlička, drátěnky, tempery, pastelky.

Postup: Děti si nakreslí temperou lišku. Té poté pomocí různých materiálů dodělají srst. Oko jí mohou nakreslit nebo dolepit knoflík, korálek apod. Nakonec si ji vystříhnou.

Pomůcky: Balicí papír, voda (barva).

Postup: Na jiný stůl dětem rozložíme balicí papír. Děti si namočí prsty do vody a mohou po papíře pomocí prstů běhat jako liška. Do papíru se vpije voda a zaznamená se stopa. Místo vody můžeme dát dětem barvu a tím vytvořit abstraktní dílo.

ŘÍZENÁ ČINNOST:

- Sedneme si s dětmi do kroužku a pokračujeme ve čtení pohádky. Přečteme část, jak se dědeček s babičkou vrátili domů a hledali Budulínka. Kde všude jej mohli hledat? Jak se cítili, když Budulínka nenašli?

Pátrání po Budulínkovi (viz. Příloha č. 16)

Záměr: Orientace v prostoru

Pomůcky: Listy novin, 4 skupiny barevných papírků (PET víček), 4 barvené šátky stejné barvy papírků.

Organizace: Budulínka schováme pod jeden ze čtyř barevných šátků. Po prostoru rozmístíme noviny. Na čtyři různá místa (stanoviště) položíme barevné papírky. Jen na jednom bude značka př. hlava Budulínka.

Motivace: Budulínka unesla liška a ukryla jej v lese. Dědeček s babičkou jej musí najít. Budulínek je ukrytý pod jedním barevným šátkem. Pod kterým, na to musíte přijít vy.

Postup: Děti mají za úkol vyrazit po novinách a sesbírat od každé barvy jeden papírek. Podmínkou je, že se mohou pohybovat pouze po novinách a na novinách nesmí být více jak dvě děti. Když všechny děti posbírají papírky, sedneme si do kroužku a navedeme děti

k řešení, kde je ukrytý Budulínek. Už víte, pod kterým šátkem je Budulínek? Co jsme získali? Co je na nich zvláštního?

Zhodnocení: Výborně, společně jsme zjistili, kde je Budulínek. Zítra jej půjdeme s babičkou a dědečkem vysvobodit.

CVIČENÍ:

Rozehřátí: Lišky

Záměr: Rychlost, reakce, řešení problémů, vzájemný kontakt a spolupráce.

Pomůcky: Obruče, bubínek.

Organizace: Každé dítě stojí ve své obruči.

Motivace: Zahrajeme si na lišky, které žijí v doupatech.

Postup: První hra: Děti běhají volně po prostoru s hudebním doprovodem. Na signál – úderem do bubínku (výstřel), se všechny lišky musí, co nejrychleji vrátit do doupěte. Několikrát opakujeme. Další hry dětem ztížíme úkolem po kolika (2, 3, 4) mají být v doupatech. Nakonec obruče postupně odebíráme a děti mají za úkol se vejít do počtu doupat, která jim po prostoru zbyla.

Zhodnocení: Pěkně jste si pomohli a vešli se do doupat. Všichni jsme se ukryli.

Rozcvička – motivovaná liškou.

Hlavní část: Překážková dráha – Kudy liška běžela

Záměr: Rozvoj hrubé motoriky, obratnosti, tvořivosti.

Tvoříme společně – děti vymýšlejí, kudy mohla liška s Budulínkem všude běžet. Na jejich podněty stavíme překážkovou dráhu. Děti buď vymýšlejí a my navrhujeme, co to bude představovat nebo je náradí inspiruje k nápadu. Děti začínají kdekoliv, ale musí proběhnout celou dráhu.

Př. Lavička – kmen; kostky, obruče – kameny; lano – kořen stromu; klouzačka – sjezd do nory...

Relaxace: Chůze lišky

Pomůcky: Molitanový míček, zmačkané noviny, popřípadě stačí dlaně.

Organizace: Děti vytvoří dvojice. Každá dvojice dostane molitanový míček.

Motivace: Lišky našlapují tiše, aby je nebylo slyšet.

Doprovodná básnička: „Jak chodí liška " - J.Balík²

Tichoučké jsou kroky lišky	Jako chmýří pampelišky
za soumraku v lese.	jako křídlo ptáka.
Jako chmýří pampelišky	Takhle tiše chodí lišky
když se vzduchem nese.	když se večer smráká.

Postup: Jedno dítě si lehne na zem (na záda nebo na břicho) a druhý lehce míčkem, nebo dlaněmi po něm „našlapuje“ – mírný tlak. Když přejde celé tělo, vymění se.

Zhodnocení: Zeptáme se dětí, jak se u toho cítily. Jestli jim to bylo příjemné, jestli je to lechtalo nebo naopak se jim to nelíbilo.

Pobyt venku: Hledání lišky

Záměr: Smyslové vnímání – zrak

Postup: Dětem ukryjeme lišky, které si vyrobily dopoledne na zahradě. Mají za úkol je najít. Kdo lišku nebude mít, vybere si nějakou značku – obrázek, který bude hledat.

Odpolední činnost: Stín lišky

Pomůcky: Lampička, popřípadě různé předměty, které vytvoří zajímavý stín.

Organizace: Zatemníme místnost, nastavíme lampičku tak, aby na volnou stěnu bylo možné promítat stíny.

Postup: Dětem ukážeme, jak vytvoříme lišku pomocí prstů. Děti mohou zkoušet i jiná zvířata, předměty, vystříhnout si vločky apod. Mohou zkoumat, jak se stín mění přiblížením či oddálením k lampičce, porovnávat velikost stínu s postavou apod.

Zhodnocení: Dětem ukazujeme různé možnosti. Děti zkouší, experimentují a poznávají.

5.1.3.1 Reflexe dne

Ráno děti postavily velkou noru, kterou si vybavily hračkami a daly si do ní koberečky, hrnce apod. a celou dobu si v ní hrály. Děti spolupracovaly, domlouvaly se na postupu a rozdělily si úkoly. Deky připínaly pomocí količků. Skupinka dívek si postavila svojí noru v kuchyňce.

Lišky se moc povedly a nejlépe se chlupy vyrývaly vidličkou. Děti musely nanést více barvy, aby mezi tím než odloží štětec a seženou si vidličku, jim barva nezaschla. Děti práce

² <http://www.ksidlisti.cz/mskp/index.php?a=mysky-2/basnicky-mysky>

s vidličkou zaujala a chtěly malovat lišku, jen aby si s ní mohly vyzkoušet škrábání. Lišku si vyrobila skoro celá třída. Z činnosti, která následovala během pobytu venku, kdy hledaly lišku, měly pro mě překvapivě velký zážitek. Trochu jsem měla obavy, aby pro děti nebylo těžké si svoji lišku poznat. Pro děti to však nebyl žádný problém. Každý znal svoji lišku dobře. Děti zaujala i činnost stopy lišky, při které se jim líbila práce s vodou. Skoro všechny děti si to vyzkoušely. Mohli jsme sledovat jemnou motoriku jednotlivých dětí, která byla zřetelná.

Z pátrání po Budulínkovi jsem měla strach, že to bude pro děti složité. Náročné to bylo spíš pro mě hlavně organizačně. Musela jsem také úkol dobře vysvětlit. Děti to poté zvládly úplně lehce a Budulínka našly.

Rozehrátí proběhlo bez komplikací. Děti všechny varianty zvládly. Nejsložitější situace nastala, když jsem jim na zemi nechala dvě obruče a všechny děti se měly vejít pouze do těchto dvou. Během hlavní části jsem byla spokojená, jak děti vymýšlely, kudy mohla liška běžet. Většinou i samy navrhly náradí, které to bude představovat. Děti napadla lavice (lavička) podle příběhu, poté běžela přes potok (desky), přes strom (švédská bedna), houby (slalom mezi kužely), nora (tunel). Tím, že děti samy vymýšlely a vytvořily si dráhu samy, měly chuť si ji proběhnout a pomocí své motivace to více prožívaly. Problém však nastal, jelikož jsem neodhadla jednotlivé překážky a obtížnost jejich zdolání. Překážky děti rychle proběhly, ale zastavily se u tunelu, který trval delší dobu. Vytvořila se fronta a děti spíše čekaly. Paní učitelka mi poradila otočit lavičku, aby to pro děti byl těžší úkol. Po chvíli, když už si všechny děti tunelem prolezly, jsem jej vyměnila za překážky a dráha již byla plynulá.

5.1.4 Den čtvrtý

Ranní hry: Pivní tácky, stopy, které děti vyráběly druhý den.

Práce u stolečků: Chrastítko

Pomůcky: Kelímky, umělé obaly z Kinder vajíček nebo malé plastové lahve, hrách, rýže, fazole, korálky, izolepu, fixy.

Postup: Děti si naplní kelímek předměty. Vrchní část zalepí. Kelímek si mohou vyzdobit pomocí fixu nebo přelepit nakresleným obrázkem.

ŘÍZENÁ ČINNOST:

Dětem přečteme další část o tom, jak se babička a dědeček vydali zachránit Budulínka pomocí hudebních nástrojů. Jaké hudební nástroje použila babička a dědeček? Jaké další ještě mohli použít? Děti vyjmenovávají různé nástroje. Dětem je ukazujeme na obrázcích.

Záchrana Budulínka

Záměr: Tvořivost, řešení problému, hudební improvizace, manipulace s předměty.

Pomůcky: Tunel, chrastítka, hudební nástroje, předměty.

Motivace: My půjdeme také vysvobodit našeho Budulínka, ale chybí nám hudební nástroje. Zkuste se podívat po třídě a najít nějaké věci, které třeba bouchnutím vydávají zvuky a na které bychom mohli hrát.

Nácvik písně: Naučíme se písničku – Text: Máme tady housličky a pěkný bubínek, jsou tam čtyři lištičky, pátý budulínek. – jsou tam teď tři lištičky, čtvrtý Budulínek. – jsou tam jen dvě lištičky, třetí Budulínek. – zbývá jedna lištička a náš Budulínek.

Vybereme Budulínka a čtyři lištičky, kteří se schovají do jednoho rohu. Před ně postavíme plátěný tunel. Děti zpívají a hrají. Jakmile dohrají, tunelem vyběhne jedna liška, kterou schováme pod deku (poté mohou vykukovat. Opakujeme, dokud se nevymění všechny děti.

CVIČENÍ:

Rozehřátí: Sochy

Záměr: Reakce, taneční improvizace, pohyb

Pomůcky: Hudební nahrávky, hudební nástroj.

Organizace: Děti se rozmístí různě po prostoru.

Postup: Pustíme rychlou hudbu, na kterou děti začnou tančit. Když muziku zastavíme, z dětí se stanou sochy. Poté opět pustíme hudbu a děti pokračují.

Rozcvička: Motivovaná hudebními nástroji

Závěrečná herní část: Na dědečka (babičku) a Budulínka.

Záměr: Smyslové vnímání – sluch, orientace v prostoru.

Pomůcky: Žádné, popřípadě šátky (čelenky) na zavázání očí.

Organizace: Děti vytvoří dvojice. V každé dvojici si děti zvolí určitý signál – zvuk, říkadlo, písničku, podle kterého se poznají.

Motivace: Zkusíme si, jestli se dědeček s babičkou a Budulínkem najdou pomocí zvuků. Ve dvojici jeden představuje dědečka nebo babičku, druhý Budulínka.

Postup: Dvojice se postaví naproti sobě. Budulínci zavřou oči. Prarodiče si promíchají místa a na pokyn začnou vydávat signál. Budulínci jdou podle sluchu ke svému prarodiči. Dáváme pozor na srážku dětí.

Zhodnocení: Výborně, všichni se našli. Slyšely jste děti dobře signál?

Melodický kruh

Záměr: Hudební cítění, spolupráce, reakce, vnímání.

Pomůcky: Padák nebo lano.

Organizace: Děti se chytanou padáku nebo vytvoří kruh a chytanou se lana.

Motivace: Budulínek si cestou domů zpíval a noty jeho písničky běhaly nahoru a dolů. My si zahrajeme na noty té písničky.

Postup: Dětem zahrajeme vysoký nebo hluboký tón. Děti s padákem pohybují nahoru nebo dolů. Můžeme ztížit a zahrát dva, tři tóny za sebou. Další variantou je tichý a hlasitý tón. Můžeme s dětmi pohybovat padákem i podle melodie některé písničky.

Zhodnocení: Je důležité sjednotit pohyby a spolupracovat.

Relaxace: Orchester

Záměr: Smyslové vnímání – sluch.

Pomůcky: Žádné; popřípadě vyrobené chrastící nástroje (dopolední činnost).

Organizace: Děti vytvoří kruh, posadí se vedle sebe a zavřou oči.

Motivace: Zahrajeme si s Budulínkem takovou zvláštní hru. Budeme hrát po slepu a Budulínek vám bude posílat různé zvuky.

Postup: Budulínek (zastoupený učitelem) začne vydávat zvuk – tření dlaněmi, t'ukání dvěma prsty o dlaň nebo použijeme předmět vydávající zvuky. Dítě se otočí na souseda, jakmile uslyší sousední dítě zvuk, posílá jej dále. Na začátku si děti mohou vyzkoušet, jakou intenzitou zní zvuk, který jim soused posílá. Po každém kole si děti otevrou oči a rozkoukají se.

Zhodnocení: Děti, slyšely jste dobře zvuk, který vám soused posílal? Slyšely jste zvuk už dříve?

Odpolední činnost: Sluchové pexeso – Použijeme nejlépe obaly z Kinder vajíček. Naplníme je vždy po dvojici různými druhy luštěnin, rýže atd. Děti poté pomocí zvuku hledají dvojice.

5.1.4.1 Reflexe dne

Místo pivních tácků jsem nastříhala čtvercové tvary z tvrdého kartónu. Ráno si některé děti rozmístily tácky a stopy po herně. Vznikly cestičky, po kterých se děti pohybovaly. Např. holčičky přecházely z kuchyňského koutku do obývacího. Vytvořili jsme i obchod a děti přicházely a odcházely nakupovat po táccích. Po nějaké době to již nerespektovaly, tak jsme je přesunuli na hromadu. Děti z nich stavěly komíny a nakonec je propojily s kostkami a použily je jako střechy. U stolečku si některé děti vyráběly hudební nástroje v podstatě stejné, jen si je různě vyzdobily.

Při hlavní činnosti jsme ještě využili nory, která nám zůstala v upravené podobě z předchozího dne, a vysvobozovali jsme Budulínka z této nory. Děti si po zadání úkolu automaticky došly pro hudební nástroje, které jsou ve školce k dispozici. To nebyl úplně můj záměr, ale neupřesnila jsem, co je možné. Na všechny však nezbylo a ostatní děti si našly kostky, někdo si vzal pastelky, někdo klepal do hrnců z dětské kuchyňky. Metodicky hra na nástroje nebyla dobrá, děti pouze improvizovaly a vznikl jakýsi rámus, ale děti měly radost a prožitek ze hry. Také jsme činnost propojili s příběhem, což motivovalo děti ke hře i po několikatém opakování.

Při rozehřátí se dětem velmi líbilo, že mohou řídit na hudbu. Také jsem se občas mezi sochami prošla, podívala a ohodnotila. Hra „Na dědečka a Budulínka“ proběhla bez problému. Děti pochopily a neměly problém se najít. Melodický kruh byl pro děti atraktivní kvůli padáku. Děti neměly problém rozlišit vysoké a hluboké tóny. Poté jsme zkoušeli stupnici, která byla již těžší. Problém nastal, když děti zvedaly padák různě. Písnička byla pro děti již náročná, tak jsme pouze pochodovali na písničku: Zlatá brána otevřená. Na konci jsme se všichni schovali dovnitř. Hru orchestr děti moc nepochopily. Bylo pro ně těžké nekoukat. Nakonec jsme pouze posílali zvuk. Děti se přidávaly, dokud jsme jej nevydávali všichni.

5.1.5 Den pátý

Ranní hry: Kostky, kelímky, šlapáky.

Práce u stolečků: Vyplňování dětského dotazníku.

ŘÍZENÁ ČINNOST:

Dětem dočteme konec příběhu. Jak to dopadlo s liškami v pytli. Zasloužily si to lišky? Co jsme se z pohádky dozvěděli a naučili?

Dramatizace pohádky

Záměr: Řečový projev, spolupráce, myšlení.

Dětem rozdáme **role:** Budulínek, babička, dědeček, liška a čtyři lištičky.

Rekvizity: Budulínek – čepici, babička – šátek, dědeček – klobouk, lišky ocásek.

Vycházíme z příběhu, některé části jsme již zkoušeli. Necháme tvořivost i na dětech. Nikoho nenutíme. Ostýchavějším dětem určíme roli lištiček.

CVIČENÍ:

Rozehřátí: Pytel

Záměr: Rychlost, orientace v prostoru, reakce.

Pomůcky: Lano

Organizace: Vytvoříme z lana kruh – pytel. Děti si sednou do kruhu.

Postup: Děti se schovají do pytle. Vybrané dítě - honič obchází pytel a hrozí rukou: „kožíšek vám vypráším a proutkem vás zastrším. V té chvíli, co dořekne formuli, děti vyběhnou z pytle a honič je chytá.

Rozcvička – motivovaná postavami z pohádky

Závěrečná herní část: Poskládej pohádku

Záměr: Rychlost, orientace v prostoru, myšlení, spolupráce.

Pomůcky: Dějové obrázky – přeložené napůl, na vrchu nakreslené postavy z pohádky.

Organizace: Děti rozdělíme na čtyři skupiny. Pro každou máme sadu obrázků, ty rozmístíme na jeden konec herny. Přidáme i falešné prázdné papíry.

Motivace: Teď si vyzkoušíme, jestli si pohádku správně pamatujete.

Postup: Každému dítěti v zástupu určíme, jakou postavu mají najít. První – babičku, druhý – dědečka atd. Z družstva vyběhne první dítě, najde svoji postavu a vrátí se, pak vybíhá další, který hledá také svoji postavu. Když všichni sesbírají karty, rozlepí přehnuté listy a poskládají obrázky podle posloupnosti děje pohádky.

Relaxace: Odpočinek Budulínka

Záměr: Poslech, uvolnění, fantazie, představivost.

Pomůcky: Žádné, popřípadě relaxační hudba.

Relaxační cvičení: Děti si lehnou na zem.

Učitel vypráví příběh: Když se vrátil Budulínek domů, lehl si na trávu před domem. Uvolnil jednu nohu, druhou nohu, poté si vyklepal a uvolnil obě ruce a poslouchal. Poslouchal, jak zpívají ptáci, hučí potok. Cítil, jak voní květiny a vzpomínal, co všechno zažil. Relaxační příběh rozvedeme.

Odpolední činnost: Hračky pro Budulínka

S dětmi můžeme vyrábět hračky pro Budulínka. Skládat origami, vyrábět pexeso, knížku apod.

5.1.5.1 Reflexe dne

Pátek už byl volnější. Dětem jsem nabídla ke hraní nafukovací balónek. Jednoho kluka napadlo, že budou hrát volejbal. Nejdříve jsem hrála s nimi, poté jsem je nechala samotné. Děti se chvíli dohadovaly, ale poté si stanovily pravidla, podle kterých hrály. Také si určily rozhodčího, který počítal body. Děti u volejbalu vydržely téměř po celou dobu ranních her. Jedna holčička přinesla CD s písničkami, na které tančí na Zumbě. Dívky celé dopoledne tancovaly. Nabídla jsem jim k tanci stuhy. Nabídla jsem dětem i šlapáky, na kterých zkoušely chodit.

Dramatizace se povedla. Všechny děti se vystřídalily. Byl rozdíl v řečovém projevu dětí. Některé nevěděly, co mají říkat, těm jsem pomáhala. Některé naopak okamžitě reagovaly a vymyslely si svoje fráze. Dětem jsem pomocí vyprávění musela napovídat, kdo má začít mluvit, kdo má přijít a kdo odejít. V dramatizaci na sebe navazovaly celky, které jsme si s dětmi již zkoušeli v předešlých dnech, což bylo velkou výhodou.

Hru „Pytel“ bych s dětmi hrála spíše venku. Děti neměly moc prostor kam se rozeběhnout a vrážely do sebe. Záměr však splnila. Se skládáním pohádky děti neměly žádný problém. Když děti poskládaly děj, spojila jsem dvě skupiny k sobě a tím jim ještě ztížila úkol. S tím už děti měly větší problémy. V deseti obrázcích už se hůře orientovaly a ve větším počtu se špatně domlouvaly. Nakonec jsme to však dali dohromady.

6 VÝSLEDKY A DISKUZE

Konkrétní průběh realizace je sepsán vždy na konci přípravy u každého dne. Tento způsob jsem volila z hlediska větší přehlednosti a souvislosti s navrženými činnostmi.

Na dotazník odpovídalo 7 chlapců a 10 dívek. Všechny děti, které vybrané aktivity hodnotily, se jich i zúčastnily.

V tabulce výsledků dětského dotazníku jsou uvedeny body, které děti přiřadily jednotlivým činnostem. Dále je uvedena průměrová hodnota v procentech vzhledem k počtu hodnotících chlapců a dívek. Tyto výsledky jsou nakonec shrnuty v kolonce „Celkem“ a „Rozdíl“

Tabulka č. 1: Výsledky dětského dotazníku

Název činnosti	Chlapci	%	Dívky	%	Celkem	Rozdíl
Hry s balónky	1	14	7	70	8	56 %
Hry s padákem	7	100	5	50	12	50 %
Hry s PET víčky	1	14	5	50	6	36 %
Překážková dráha: „Kudy liška běžela“	4	57	3	30	7	27 %
Hra s dekou: „Únos“	5	71	3	30	8	41 %
Hra s novinami: „Pátrání po Budulínkovi“	3	43	2	20	5	23 %
Malba lišky s vidličkou	0	0	5	50	5	50 %

Podle výsledků, které jsme získali, se dětem nejvíce líbily činnosti s padákem. Další činnosti jsou ohodnoceny podobně. Další v pořadí děti ocenily hry s balónky a hru s dekou „Únos“. Následně překážkovou dráhu, poté hry s PET víčky a nejméně bodů získala malba lišky a hra „Pátrání po Budulínkovi“. I když zájem v průběhu jednotlivých činností byl zřetelný jak u chlapců, tak dívek, ve výsledku některé činnosti byly pro děti méně zajímavé. Z výsledků můžeme tedy vyčíst, jaké činnosti jsou pro děti zábavnější. Pro učitelku toto zjištění má význam z důvodu, že může s těmito činnostmi dále pracovat.

Z dětského dotazníku lze také vyčíst, že chlapcům se více líbily činnosti s padákem (7 bodů) a následně činnost "Únos" – tahání na dekách (5 bodů). Dále hodnotily, ale již ne

v takové míře, překážkovou dráhu "Kudy liška běžela" (4 body) a činnost "Pátrání po Budulínkovi" – chůze po novinách (3 body). Minimálně je zaujaly činnosti s PET víčky, manipulace s balónky a malba vidličkou.

U dívek zvítězila hra s balónky (7 bodů), činnosti s PET víčky, hry s padákem a malba lišky s pomocí vidličky (5 bodů). Nejméně dívky zaujala hra s dekami a překážková dráha (3 body).

Největší poměrový rozdíl nastal u činností s balónky. Kde byla převaha hlasů chlapců a dívek nejzřetelnější. Následně velký rozdíl můžeme pozorovat u her s balónky, které na rozdíl od her s padákem hodnotilo více děvčat stejně jako u malby lišky. Nejmenší rozdíl je u hry „Pátrání po Budulínkovi“ - tedy největší shoda.

Děti se ve většině případů neshodovaly. Proto musíme myslet na zařazování aktivit jak pro dívky, tak pro chlapce.

V hodnocení se neprojevila tendence, že činnosti, které děti prováděly na začátku týdne, by byly méně hodnocené než činnosti pro děti aktuálnější na konci týdne.

Na základě informací od paní učitelky a pozorování, které přípravě předcházelo, jsem zjistila, že děti jsou pohybově zdatné, pravidelně cvičí a zařazují nejrůznější pohybové aktivity. Mohla jsem tedy volit složitější a pohybově náročnější činnosti. Tematický celek je ukázkou a návrhem, jak psychomotorické pomůcky zařazovat do celého dne a propojovat s dalšími oblastmi. Tudíž je na každém učiteli, jaké hry zvolí, případně jak je upraví pro danou skupinu.

Celý program jsem vyzkoušela a zjistila, že je možné jej bez problému realizovat v běžném režimu mateřských škol. Při uskutečnění tematického celku jsem vycházela podle daných příprav. Případně jsem činnosti přizpůsobovala podle aktuální situace. Konkrétní průběh je zaznamenán v reflexi dne na závěr každé přípravy. V přípravách na řízené činnosti je navrženo více činností. Abychom respektovali zásady psychomotoriky, konkrétně respektování dostatečného času na prožitek ze hry, není nutné splnit a realizovat všechny nabídnuté činnosti.

Do většiny aktivit se děti se zájmem zapojily. Podle paní učitelky byly aktivnější i děti, které pohybové činnosti nemají příliš v oblibě. Přesvědčila jsem se, že činnosti zvládnou všechny děti podle svých schopností a dovedností, čímž respektujeme individualitu dítěte. Možnost projevit se měly i méně průbojné děti a stejně tak pocit pozitivního výsledku si odnesly i děti často neúspěšné.

S paní učitelkou jsme shledaly, že zařazování psychomotorických pomůcek do činností je velice přínosné pro děti i pro nás. U dětí jsme zaznamenaly přirozený zájem o pomůcku a následně bezprostřední aktivitu, která díky pomůcce nastala. Psychomotorické pomůcky také rozvíjejí fantazii dětí a jsou určitým prostředkem, který je inspiruje ke hře. Pro učitele mají aktivity význam v ulehčení motivace a navozování přirozeného pohybu. Současně má možnost děti pozorovat v jiné situaci a sledovat jejich chování, tvořivost a myšlení. Pedagog může sledovat celý dětský kolektiv a pozorovat vztahy ve skupině. Dále má možnost individuálně přistupovat k jednotlivým dětem a konkrétněji hodnotit.

Propojení psychomotorických pomůcek v rámci interdisciplinárního propojení se ukázalo jako přínosné a užitečné. Informace, které děti dostaly, jsme si pomocí pomůcek prakticky vyzkoušeli. Propojila jsem tedy kognitivní poznání s následnou zkušeností a nakonec se samotnou manipulací a pohybem. S paní učitelkou jsme se shodly, že si takto děti lépe prožitek zafixují a zapamatují. Psychomotorické pomůcky jsem zařadila do výtvarné, hudebně pohybové i hudební výchovy. Podobně jsem aktivity s pomůckami propojila i s předmatematickými představami.

Psychomotorické pomůcky, především předměty denní potřeby, jsem také zařazovala již během ranních her při spontánní hře a sledovala, jak si s nimi děti budou hrát. Většinou jsem se setkala s velkou fantazií a tvořivostí dětí. Činnosti, které jsem měla pro děti připravené jako nabídku, většinou vymyslely samy. Pomůcky obohatily činnosti dětí jak pohybově, tak i jako pomůcka či hračka ke hře.

Z psychomotorických pomůcek, s kterými jsem pracovala, se nám s paní učitelkou zdály nejvhodnější netypické pomůcky denní potřeby, které jsou lehce dostupné a současně velmi variabilní. Děti se s nimi běžně setkávají, ale obvykle si s nimi z různých důvodů nehrají.

Během studování literatury a hledání činností, které bych mohla využít, jsem zjistila, že máme k dispozici velké množství pomůcek, které můžeme používat. Kromě běžného tělovýchovného náradí, se kterým se některé děti mohou setkat již v mateřské škole, můžeme využít i nekonečné možnosti předmětů denní potřeby a tím obměňovat hry. Máme také možnost si je sami vyrobit, což bude mít pro děti další význam praktického využití svého výrobku. Nakonec pokud máme možnost pořídit specifické psychomotorické pomůcky, získáme atraktivní předměty, které jsou pro děti velmi přínosné a které samy o sobě rozvíjejí děti po všech stránkách.

Je sestavený program zařazený do tematického celku možné realizovat v podmínkách v MŠ v plném rozsahu? Program jsem ověřila a podle výsledků je realizovatelný. Rozsah aktivit, které učitel uskuteční, již bude záležet na režimu dne každé mateřské školy a aktuální situaci.

Jaké konkrétní disciplíny byly v rámci tematického celku prezentovány pomocí psychomotorických aktivit? V rámci jednotlivých činností, které se v mateřské škole realizují, jsem pomůcky konkrétně využila ve výtvarné činnosti, kdy jsem použila vidličku, která malbu zpestřila a u dětí rozvíjela koordinaci. Dále jsem pomůcky zařadila i do hudebních činností, kdy jsme s dětmi zkoušeli hrát na nejrůznější předměty nalezené ve třídě. Do hudebně pohybové činnosti jsem zapojila stuhu. V pohybových činnostech nebyl s využitím psychomotorických pomůcek žádný problém. Je spousta her, které s pomůckami již počítají. Některé činnosti jsem propojila i s předmatematickými představami.

Které konkrétní psychomotorické pomůcky byly v tematickém celku využity?

V rámci tematického celku jsem hlavně pracovala s netypickými pomůckami, převážně s předměty denní potřeby, které je možné lehce obstarat. K ranním hrám se mi nejvíce osvědčila PET víčka a pivní tácky. Dále jsem využila deky, balónky, stuhu a noviny, které se dětem líbily a zaujaly je. Také jsem zařadila vidličky, kelímky, kuličky a tenisové míčky. Typické tělocvičné náradí, jako například lavičku, švédskou bednu a náčiní jako obruče, kužele, lano jsem používala převážně při cvičení. Ze speciálně psychomotorických pomůcek jsem využila padák, strachový tunel a šlapáky.

Jaký byl zájem o připravované aktivity ze strany dětí a paní učitelky.

Zájem dětí byl obecně vysoký. Děti byly vždy nadšené, dychtivé a chtěly si danou pomůcku vyzkoušet. Dle oblíbenosti děti nejvíce ocenily hry s padákem (12 bodů) následně hra s dekou – „Únos“ a hry s balónky (8 bodů) Průměrně se dětem líbila překážková dráha – „Kudy liška běžela“ (7 bodů) a hry s PET víčky (6 bodů). Nejméně hodnocené aktivity byla malba lišky s vidličkou (5 bodů) a hra s novinami – „Pátrání po budulínkovi“ (5 bodů). Paní učitelka hodnotila jednotlivé činnosti a hodnotila je jako obohacení praxe. Velký potenciál viděla v PET víčkách, s kterými si lze velmi jednoduše, ale efektivně hrát.

7 ZÁVĚR

Na základě literatury a školních dokumentů jsem v bakalářské práci sestavila psychomotorický program začleněný do tematického celku a ověřila, že je realizovatelný v praxi.

Z dosažených výsledků můžeme pro praxi vyvodit závěry, že psychomotorické pomůcky je vhodné a užitečné zařazovat do celého režimu dne mateřské školy. Psychomotorické pomůcky již samy o sobě jsou aktivizujícím prvkem, který vzbudí zájem dětí. Děti se následně spontánně začnou pohybovat a tvořivě jednat. Mají z činnosti větší prožitek a při propojení s kognitivní činností si poznatek více osvojí.

K činnostem je nejvýhodnější po stránce dostupnosti i efektivnosti použít netypické psychomotorické pomůcky, se kterými se děti setkávají, ale běžně si s nimi nehrají. Z hlediska interdisciplinárního propojení je účinné, pokud si pomůcku vyrobí děti samy.

Do činností se zapojí převážně všechny děti i ty, které mají z pohybu obavy, strach či nelibost.

Z hlediska pedagoga mají psychomotorické pomůcky význam, že usnadňují motivaci, navozují spontánní pohyb a příjemnou atmosféru. Psychomotorické aktivity obecně učiteli umožňují sledovat jednotlivé děti i celou skupinu.

V rámci interdisciplinárního pojetí je možné psychomotorické pomůcky propojovat i s jinými oblastmi. K tomu je výhodné propojit aktivity do jednoho tematického bloku, který si stanovíme.

Práce je zpracována tak, aby byla využitelná v praxi v mateřské škole. Praktické zaměření práce může sloužit učitelům jako metodický materiál při práci s dětmi i jako návod, jak zařazovat psychomotorické pomůcky do režimu dne v mateřské škole.

8 SEZNAM INFORMAČNÍCH ZDROJŮ

- 1) ADAMÍROVÁ, Jiřina. *Hravá a zábavná výchova pohybem: základy psychomotoriky*. Praha: Komise zdravotní tělesné výchovy MR ČASPV, 2006, 66 s., [20] s. obr. příl. ISBN 80-865-8627-8.
- 2) AL], Autorský kolektiv Adamírová Jiřina ... [et]. *Psychomotorika: speciální učební text*. 1. vyd. Praha: Česká asociace Sport pro všechny, 2010. ISBN 978-808-6586-243.
- 3) BLAHUTKOVÁ, Marie a Jiřina Klenková. *Psychomotorické hry pro děti s poruchami pozornosti a pro hyperaktivní děti*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2007, 56 s. ISBN 978-802-1036-277.
- 4) BLAHUTKOVÁ, Marie. *Psychomotorika*. 1. vyd., 1. dotisk. Brno: Masarykova univerzita, 2003, 92 s. ISBN 80-210-3067-4
- 5) ČAČKA, Otto. *Psychologie dítěte*. 1. vyd. Tišnov: Sursum, 1994, 112 s. ISBN 80-85799-03-0.
- 6) DVOŘÁKOVÁ, Hana a Zdeňka MICHALOVÁ. *Využití psychomotoriky ve škole*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2004, 79 s. ISBN 80-729-0157-5.
- 7) DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Didaktika tělesné výchovy nejmenších dětí a dětí s hendikepy*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2000, 95 s. ISBN 80-729-0005-6.
- 8) DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Pohybem a hrou rozvíjíme osobnost dítěte: tělesná výchova ve vzdělávacím programu mateřské školy*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002, 137 s. ISBN 80-717-8693-4.
- 9) DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Tělesná výchova v rámcovém programu: Základní motorika: ke vzdělávání učitelů mateřských škol*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2001, 26 s. ISBN 80-729-0067-6.
- 10) HERM, Sabine. *Psychomotorické hry: 92 her zaměřených na motorický rozvoj dětí v mateřské škole*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1994, 95 s. ISBN 80-717-8018-9.
- 11) HORÁKOVÁ, Draha a Eva BÉMOVÁ. *Cvičíme s náčiním*. 2. dopl. vyd. Praha: Olympia, 1979, 236 s.

- 12) KOS, Bohumil. *Zábavná cvičení*. Vyd. 1. Ilustrace Bohumír Roubal. Praha: Olympia, 1992, 119 s. ABC sportu. ISBN 80-703-3180-1.
- 13) KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, 193 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4715-681.
- 14) KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi: význam hry, role pedagoga, cíl hry, soubor her*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005, 184 s. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-0852-3.
- 15) KULHÁNKOVÁ, Eva. *Cvičíme pro radost*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2011, 140 s. ISBN 978-80-7367-929-3
- 16) LANGMEIER, Josef. *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*. 2., dopl. vyd. Praha: Avicenum, 1983, 274 s. ISBN 80-201-0098-7.
- 17) SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004, 48 s. ISBN 80-870-0000-5.
- 18) SZABOVÁ, Magdaléna. *Cvičení pro rozvoj psychomotoriky: stimulační hry pro děti od 3 do 10 let*. Vyd. 1. Překlad Klára Vaňková. Praha: Portál, 1999, 147 s. ISBN 80-717-8276-9.
- 19) ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 2. nezměn. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003, 175 s. ISBN 80-244-0629-2.
- 20) ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. *Dítě v předškolním období*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 2004, 71 s. Žijeme s dětmi, sv. 13. ISBN 80-204-1187-9.
- 21) VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, 522 s. ISBN 80-717-8308-0.

INTERNETOVÉ ZDROJE:

- 22) Psychomotorika. [online]. [cit. 2013-04-18]. Dostupné z:
<http://www.fsps.muni.cz/aktivita/psychomotorika/pomucky.html>

9 SEZNAM PŘÍLOH

1. Dětský dotazník

Příloha č. 1 – Noviny: „Pátrání po Budulínkovi“

Příloha č. 2 – Překážková dráha: „Kudy liška běžela“

Příloha č. 3 – Balónky

Příloha č. 4 – Deky: „Únos“

Příloha č. 5 – Padák

Příloha č. 6 – PET víčka

Příloha č. 7 – Malba lišky s vidličkou

2. Fotodokumentace

Příloha č. 8 – Budulínek

Příloha č. 9 – Ranní hry: Doupě č. 1

Příloha č. 10 – Ranní hry: Doupě č. 2

Příloha č. 11 – Hra s PET víčky: siluety

Příloha č. 12 – Siluety

Příloha č. 13 – Stavba silnice

Příloha č. 14 – Hry s balónky

Příloha č. 15 – Hra: „Balónku nepraskni“

Příloha č. 16 – Hra: „Pátrání po Budulínkovi“

Příloha č. 17 – Hra: „Únos“

Příloha č. 18 – Padák

Příloha č. 19 – Padák: „Pocit v doupěti“

Příloha č. 20 – Tiskání hráškem

Příloha č. 21 – Malba lišky s vidličkou

Příloha č. 22 – Průběh hodnocení

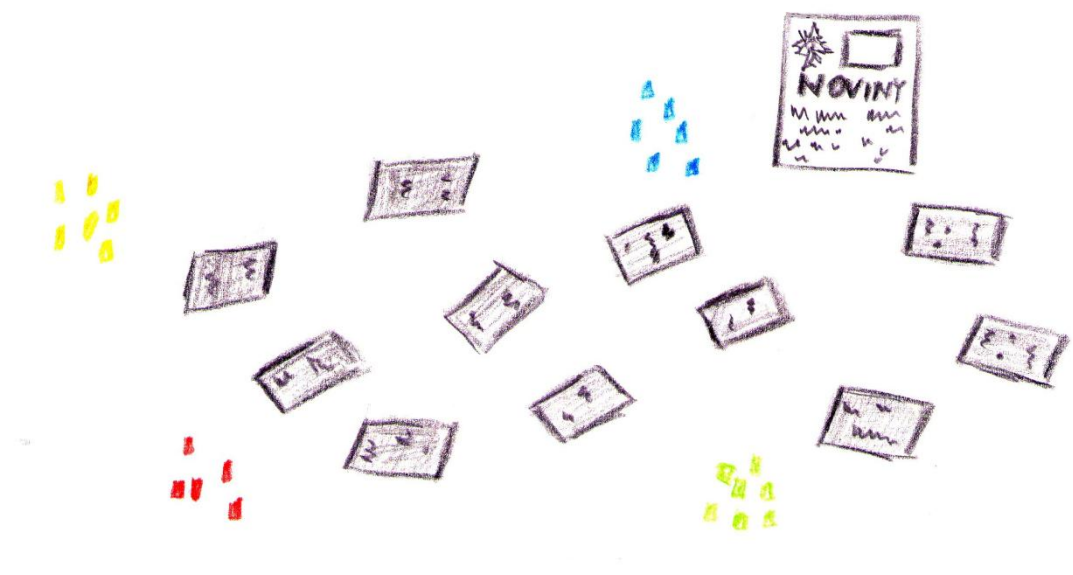
3. Souhlas školy a rodičů

Příloha č. 23 – Souhlas školy

Příloha č. 24 – Souhlas rodičů

10 PŘÍLOHY:

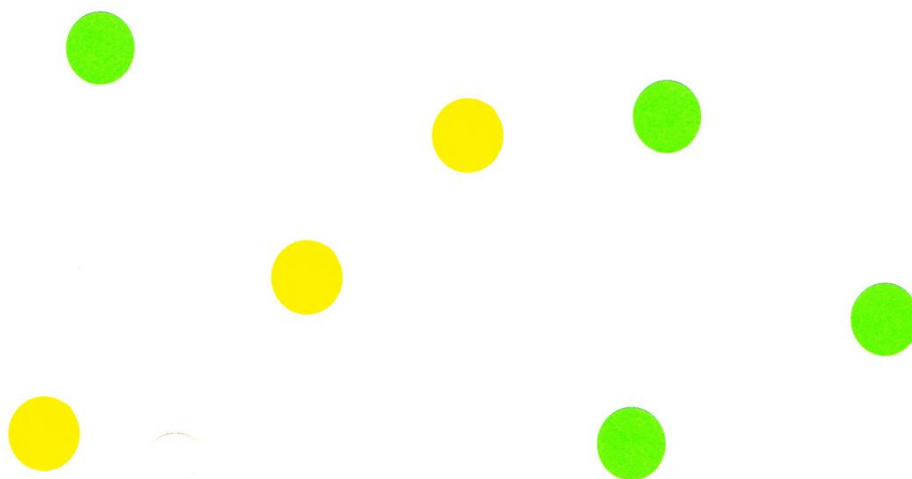
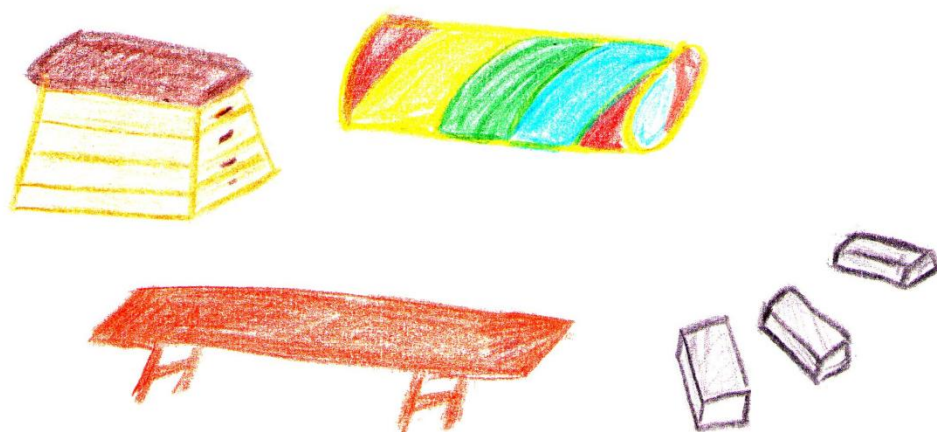
Příloha č. 1 – Noviny: „Pátrání po Budulínkovi“



3

2

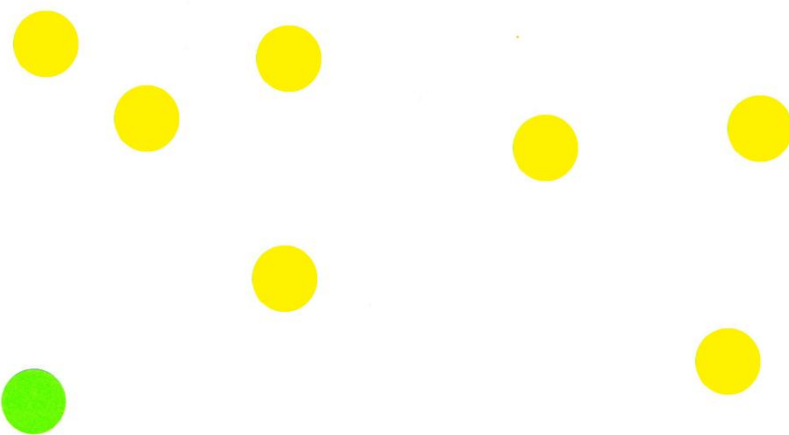
Příloha č. 2 – Překážková dráha: „Kudy liška běžela“



4

3

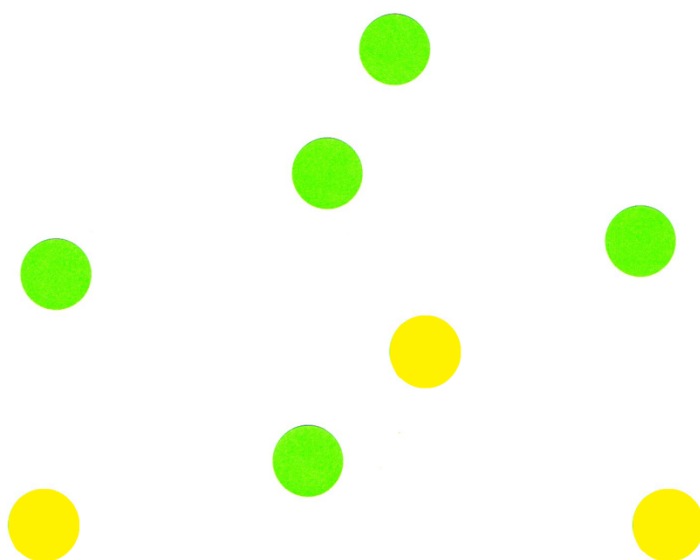
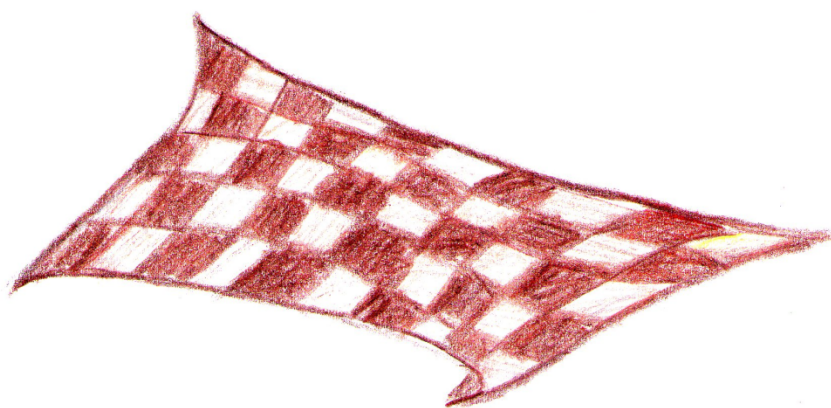
Příloha č. 3 – Balónky



1

7

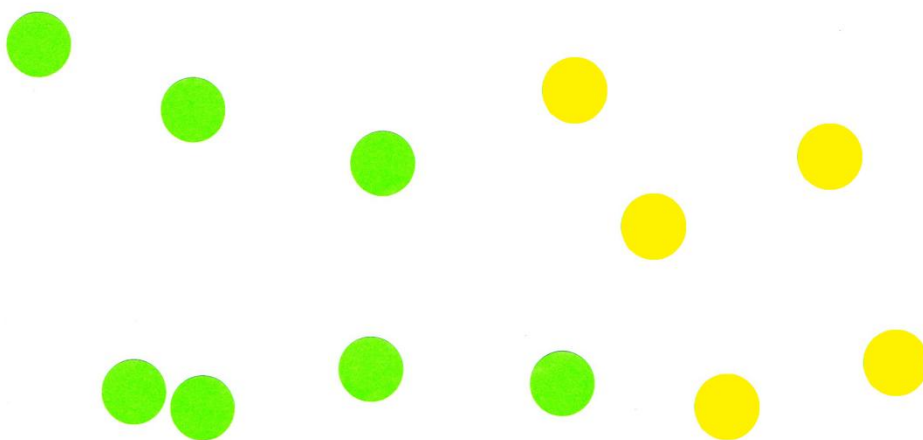
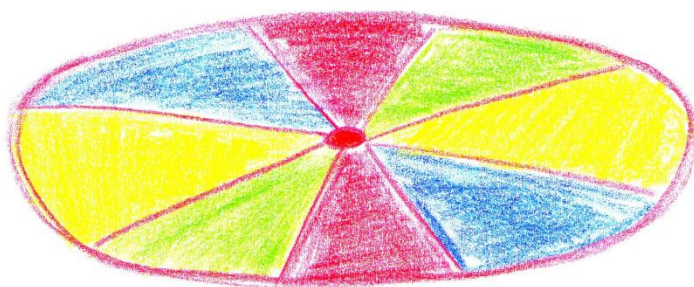
Příloha č. 4 – Deky: „Únos“



5

3

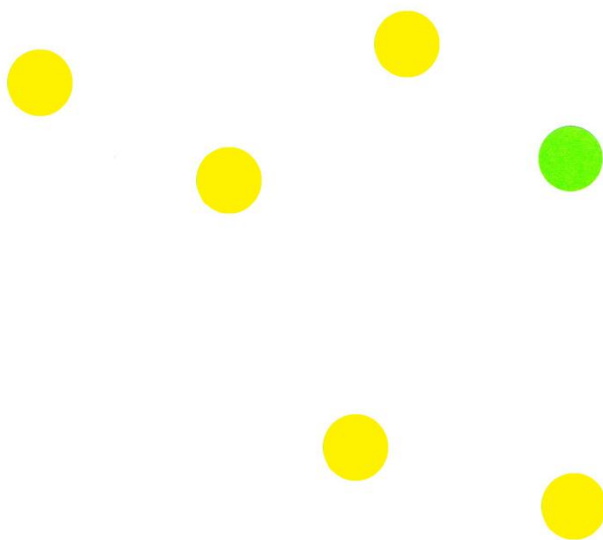
Příloha č. 5 - Padák



7

5

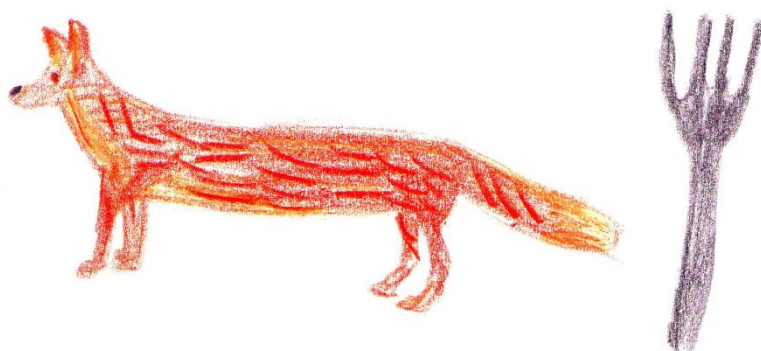
Příloha č. 6 – PET víčka



1

5

Příloha č. 7 – Malba lišky s vidličkou



0

5



Příloha č. 8 - Budulínek



Příloha č. 9 – Ranní hry: Doupě č. 1



Příloha č. 10 – Ranní hry: Doupě č. 2



Příloha č. 11 - Hra s víčky: siluety



Příloha č. 12 - Siluety



Příloha č. 13 - Stavba silnice



Příloha č. 14 - Hry s balónky



Příloha č. 15 – Hra: „Balónku nepraskni“



Příloha č. 16 – Hra: „Pátrání po Budulínkovi“



Příloha č. 17 – Hra: „Únos“



Příloha č. 18 – Padák



Příloha č. 19 – Padák: „Pocit v doupěti“



Příloha č. 20 – Tiskání hráškem



Příloha č. 21 – Malba lišky s vidličkou



Příloha č. 22 – Průběh hodnocení

**2. Mateřská škola Karlovy Vary, Krušnohorská 16, příspěvková organizace
- pracoviště Sedlec 5**

**Sedlec 5, 360 10 Karlovy Vary, tel.: 353 564 807, fax: 353 541 203
e-mail: mssedlec@volny.cz**

Karlovy Vary dne 27.02.2013

Souhlas školy

Vedení školy zajistilo informovaný souhlas zákonných zástupců dětí se zveřejněním fotodokumentace a informací formou bakalářské práce studentky Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy Michaely Petlíkové.

2. Mateřská škola Karlovy Vary,
Krušnohorská 16,
příspěvková organizace
IČ: 712 37 011 / Tel.: 353 564 066



Zdeňka Bečvářová
ředitelka školy

Žádost o souhlas rodičů s účastí dítěte na výzkumu

Vážený rodiče,

jsem studentkou Univerzity Karlovy v Praze, Pedagogické fakulty, studuji obor Učitelství pro MŠ. V rámci své bakalářské práce provádím výzkum zabývající se využitím psychomotorických pomůcek v rámci předškolního vzdělávání.

Proto se na Vás obracím s prosbou o Váš souhlas, zda můžu s dětmi činnosti realizovat.

Získané údaje budou vyhodnoceny v rámci celé skupiny a nebudou uvedeny žádné konkrétní údaje.

Předem děkuji za Vaši ochotu ke spolupráci.

Petlíková Michaela

This image shows a full page of primary-ruled notebook paper. The page is white and contains ten sets of horizontal ruling lines. Each set consists of three lines: a solid top line, a dashed middle line, and a solid bottom line. These sets are repeated down the entire length of the page, providing a guide for letter height and placement for young learners. There are no margins, text, or other markings on the page.